

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE BELAS-ARTES



**OPORTUNIDADES ATRAVÉS DA FOTOGRAFIA  
DO FIRST EXPOSURES AO PROJECTO FOCUS  
APRESENTAÇÃO DE UM ESTUDO DE CASO E PROPOSTA  
DE PROJECTO**

Cristina de Meneses Santos Loureiro Reis

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

2009

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE BELAS-ARTES



**OPORTUNIDADES ATRAVÉS DA FOTOGRAFIA  
DO FIRST EXPOSURES AO PROJECTO FOCUS  
APRESENTAÇÃO DE UM ESTUDO DE CASO E PROPOSTA  
DE PROJECTO**

Cristina de Meneses Santos Loureiro Reis

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

Dissertação Orientada pelo Prof. Doutor Pedro Andrade

2009

## AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Pedro Andrade, pela orientação.

Ao Zé Pedro, ao meu pai, e, em especial, à minha mãe, pelo incansável acompanhamento. À minha família, pelo apoio e motivação constantes. À Nana, a quem nunca é demais agradecer.

Ao Erik Auerbach, do First Exposures, que contribuiu de forma assinalável para a construção deste projecto. A ele e a Sarah Kremer, pela disponibilidade e acesso ao arquivo do programa. Ao Erik, também pela amizade e inspiração.

Ao Matt Daw da PhotoVoice, pela amabilidade e simpatia, e pela cedência da documentação.

Ao Tiago Marques e ao Pedro Rodrigues (IADE) pela vontade de fazer. Ao Professor Doutor José Sanches Ramos (FBAUL), ao François Perri (ADI), à Dra. Ana Margarida Valadares (Colégio da Casa Pia), à Dra. Maria João Marques (AUCV), à Dra. Sónia Silva (CPF), ao Fernando Pinto, psicólogo clínico, amigo e professor na Escola Secundária Eça de Queirós, pela disponibilidade, e ao Dr. Luís Bettencourt Moniz (Fundação Rotária Portuguesa), pelo entusiasmo partilhado.

Aos meus amigos, pelo interesse manifestando ao longo deste percurso e pela tolerância relativamente às ausências. Em especial, à Ângela Silvestre, pela confiança, ao Adriano Rodrigues, e aos seus inúmeros ‘incentivos fotográficos’, e à minha colega e amiga Rita Lobo, pelo diálogo e estímulo constantes.

À memória do meu querido professor e amigo, Roberto Barbosa.

## TÍTULO

Oportunidades através da fotografia. Do First Exposures ao Projecto Focus: apresentação de um estudo de caso e proposta de projecto.

## Resumo

Neste trabalho é apresentado o processo de criação do Projecto Focus, programa de educação não-formal de fotografia, elaborado com o objectivo de contribuir para o desenvolvimento positivo de jovens com idades entre os doze e os dezoito anos, e participar na prevenção do abandono escolar e na formação de melhores cidadãos.

Essencial para a construção destas práticas foi o estudo efectuado sobre o programa First Exposures, de São Francisco, considerado como o modelo principal deste projecto.

Com a fotografia, os alunos são encorajados a explorar a sua capacidade de expressão, criatividade e comunicação, desenvolvendo competências consideradas de aplicação transversal, bem como a sua auto-confiança e auto-estima. Através da criação de um ambiente seguro e de suporte, e das aproximações a temas relevantes, os alunos são conduzidos a reflectir sobre o impacto das suas atitudes e comportamentos, a um nível pessoal e global.

O projecto tem uma forte componente social e humana, através no seu investimento no empoderamento dos jovens. À semelhança do First Exposures, e enquanto programa de educação não-formal, o Projecto Focus adopta o processo de mentorado.

Palavras-chave: Fotografia, educação não-formal, mentor, expressão, empoderamento, desenvolvimento positivo.



## TITLE

Opportunities through photography. From First Exposures to Projecto Focus: presentation of a case study and a project proposal.

## **Abstract**

This paper presents the creation process of Projecto Focus. As a free non-formal photography teaching program, this project is aimed at contributing to the positive development of youth aged 12 to 18, supporting dropout prevention as well as the creation of better citizens.

The case study on San Francisco's program First Exposures was essential in the shaping of these practices, and therefore is considered as the core model of this project.

With photography, students are encouraged to explore their expressiveness, creativity and communication competencies, therefore acquiring several transferable skills and consequently developing their self-confidence and self-esteem. Through the creation of a safe and supportive environment and the approach to relevant themes, students are led to project themselves and critically reflect on the impact of their attitudes and behaviors, at a personal and global level.

The project has a strong human and social component, through its investment in youth empowerment. Similarly to First Exposures, and as a non-formal education program, Projecto Focus adopts the mentoring process.

**Keywords:** Photography, non-formal education, mentor, expression, empowerment, positive development.

## SUMÁRIO

Índice de Figuras	III
Introdução	9
I. Enquadramento Teórico   Fotografia	13
1. De passagem pela história	13
1.1. Momentos da história da fotografia	14
2. Fotografia e educação	25
2.1. O manifesto de A. D. Coleman	26
2.2. Breves considerações sobre o panorama nacional	32
3. Bases para um projecto	38
3.1. Porquê a fotografia	38
II. Estudo de Caso   First Exposures	44
1. Conceitos	46
1.1. Empoderamento	46
1.2. Mentor	46
1.3. Desenvolvimento positivo dos jovens	48
2. História do projecto	53
2.1. Shooting Back	53
2.2. First Exposures   Eye Gallery	54
3. First Exposures   San Francisco Camerawork	55
3.1. Panorama geral	55
3.2. Objectivos	58
4. Metodologias e currículo	65
4.1. Temas e abordagens	70
4.2. Alunos	71
4.3. Mentores	74
4.3.1. Vantagens de ser um mentor	78
4.4. Selecção e formação dos mentores	79
4.5. Manual de instruções do mentor	81
4.6. Projectos	88
5. Avaliação	96
5.1. Avaliação dos alunos	96
5.2. Avaliação do programa	99

5.2.1. Questionário para alunos	99
5.2.2. Questionário para mentores	100
6. Apoios	101
6.1. Entidades	101
6. 2. Outros recursos	102
7. <i>Mentoring</i> através da fotografia	103
7.1. O First Exposures, em particular	103
7.2. Considerações	107
III. Proposta   Projecto Focus	110
1. Contextualização	111
2. Tipo de projecto	112
3. Público-alvo	113
4. Objectivos	113
5. Apresentação do curso	116
6. Temas	118
7. Programa	123
8. Equipa	126
9. Material	126
10. Avaliação	126
11. Parceiros e amigos	129
12. Duração	130
Considerações finais	131
Bibliografia	139
Anexos	147
Anexo I. Ficha de candidatura dos alunos	148
Anexo II. Ficha de candidatura dos mentores	156
Anexo III. Projectos First Exposures   SFC	165
Anexo IV. Zines	168
Anexo V. <i>Photo shares</i>	169
Anexo VI. Certificado First Exposures	170

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Adaptação da abordagem interdisciplinar de A. D. Coleman	28
Figura 2. Adaptação da aplicação interdisciplinar de Cynthia Way	29
Figura 3. Adaptação das teorias de desenvolvimento positivo de Delgado (2002)	50
Figura 4. Adaptação das arenas de acção de Pittman (1991)	51
Figura 5. Estatística de conclusão/abandono FX 2004 – 2009	57
Figura 6. Quadro de avaliação (PF)	128
Figura 7. Representação do processo (PF)	131
Figura 8. Interações com a comunidade pessoal do aluno (PF)	133

## INTRODUÇÃO

“If we are to come to grips with the phenomenal power of the photographic image in our culture and its potential as an evolutionary (as well as revolutionary) tool, we must recognize that photography has multiple functions in this society, and that many of these functions have little or nothing to do with the esthetics and goals of "serious" photography.”

A. D. Coleman, 1971

A fotografia, enquanto prática comum, parece trazer consigo uma certa leviandade, na medida em que, graças a uma constante evolução tecnológica, se torna cada vez mais difícil não saber fotografar. Não se pretende, por agora, abordar a fotografia “séria”, na expressão de Coleman, mas sim olhar com maior atenção para esta característica de *user-friendly* que a fotografia nos oferece.

Este projecto nasceu de duas vontades – a primeira, de partilhar o prazer e o gosto pela fotografia; a segunda, de participar num projecto direccionado aos jovens, e que actuasse na prevenção de comportamentos de risco. Através de várias associações de ideias, surgia uma questão – será a fotografia passível de ser usada enquanto ferramenta para uma mudança social? Este foi o ponto de partida.

A palavra ‘escolhas’ e a sua importância na vida dos adolescentes veio despertar alguma sensibilidade para a problemática em questão. A relação que existe entre as nossas tomadas de decisão e a sua perspetivação no futuro é algo que tende a escapar-nos na fase adolescente, na qual se sente, frequentemente, mais energia do que aquela que, enquanto adolescentes, somos capazes de processar.

É comum ouvir testemunhos sobre a importância que determinados indivíduos tiveram no desenrolar de um percurso de vida e respectivas resoluções. O actor Kevin Spacey esteve presente na FICOD – Foro Internacional de Contenidos Digitales 2009, onde apresentou o seu projecto sobre os fundadores do Facebook, e referiu a importância que tiveram os seus mentores na concretização dos seus sonhos. É interessante reflectir sobre este processo, através do qual um sonho se pode tornar um objectivo passível de ser atingido. E esta mudança de registo pode vir do reforço por parte de alguém, seja um pai, amigo, professor, ou outra pessoa. No seu discurso, Spacey abordou a necessidade da criação de mais oportunidades

para os jovens, e o facto de existir sempre alguém “no andar de baixo, à espera de uma oportunidade que o ajude a subir.” (Spacey, 2009). O actor sublinhou a importância da arte e da cultura para a sociedade; na base do seu filme (*The Social Network*), está o fenómeno das redes sociais, tão importante para um individuo e essencial na sobrevivência de um projecto.

A figura do mentor, as oportunidades e a necessidade de uma rede social são alicerces da proposta aqui apresentada.

Através das oportunidades criadas pelos projectos participativos e pela fotografia podem-se originar, de facto, mudanças sociais, das quais serão referidos alguns exemplos. Mas considerando o processo de aprendizagem, que se pretende que potencie o desenvolvimento de diversas competências, é nas mudanças individuais que se focará a atenção.

Num trabalho curricular anterior, utilizou-se o mote *Produzo, logo existo*, que relacionava a fotografia com a descoberta de identidade própria por parte do aluno. Na mesma linha de pensamento, no sentido em que se considera o aluno e o seu trabalho como espelho de uma identidade individual, o objectivo principal desta proposta é de contribuir para o empoderamento da referida população, através da canalização de alguma da sua energia pela fotografia. Ao processo de auto-representação e aos projectos participativos acima referidos, é também atribuída a expressão *Photographic Empowerment* – “In this process, the participant can control a perception and determine the outcome.” (Hubbard, 2007: 3)

Em Portugal não se conhece nenhuma iniciativa que adopte o formato de *mentoring* que seguidamente se apresenta (First Exposures) e, posteriormente, se propõe (Projecto Focus). Esta diferenciação está presente na aplicação particular da fotografia, dedicada exclusivamente a uma população jovem, e na relação privilegiada entre aluno e mentor, implícita neste processo.

No decorrer do presente trabalho surgiu ainda o conceito de educação para os media (EPM), cuja influência e presença no nosso quotidiano são inevitáveis. Consideremos a seguinte definição:

“...o conjunto de respostas educativas ao contacto da população com os media (educação ao longo da vida). Estas respostas não se podem entender,

tal como toda a educação, fora do contexto escolar e familiar, embora, como toda a educação, possa ter parcerias de todos os tipos, nomeadamente no campo dos media.” (Abrantes, 2009: 1).

Num dos seus dezoito princípios fundamentais, Len Masterman menciona a importância da aprendizagem colaborativa, no respectivo contexto - “Media education involves collaborative learning. It is group focused. It assumes that individual learning is enhanced not through competition but through access to the insights and resources of the whole group.” (Masterman, 1989: 1)

Também no First Exposures a presença do grupo se torna essencial. Apesar da sua base partir do formato de um-para-um, entre aluno e mentor (*1:1 mentoring*), a respectiva constituição dos pares num grupo (*group mentoring*) é indispensável para o êxito deste programa, e será também adoptada.

Numa primeira fase investigou-se a existência de projectos que, através da fotografia, contribuíssem para uma mudança social. Num segundo momento, restringiu-se esta pesquisa aos projectos que, mantendo a perspectiva de mudança, contribuíssem especificamente para o desenvolvimento positivo dos jovens.

Em termos metodológicos, foi seleccionado, enquanto estudo de caso, o programa First Exposures, à imagem do qual foi desenhada a estrutura do projecto proposto no último capítulo. Este projecto será inicialmente implementado numa escola com a perspectiva de poder acompanhar, de forma prolongada, um grupo de alunos. A Escola Secundária Eça de Queirós (3º Ciclo e Ensino Secundário) de Lisboa, foi a seleccionada.

Neil Postman fala da “finalidade” do ensino escolar, essencial para a sua sobrevivência – “Detentor desta mesma finalidade, o ensino escolar torna-se a instituição central na qual os jovens poderão encontrar razões para continuarem a educar-se a si próprios.” (Postman, 2002: 13). Ao entendermos esta finalidade como a formação de melhores cidadãos, como poderá o Projecto Focus, enquanto programa de educação não-formal, colaborar com a escola no cumprimento destes objectivos e no combate ao insucesso e abandono escolar?

A primeira questão partiu também da assumpção de que a fotografia, enquanto meio de expressão, comunicação e plataforma de criação, seria uma ferramenta ideal

para se trabalhar com um público jovem. A sua relevância e versatilidade, enquanto disciplina, assentam nas teorias de A. D. Coleman e, acrescentando também o conceito de projecto participativo, Cynthia Way, Anna Blackman e Wendy Luttrell. Relativamente a uma abordagem crítica, que parte também de Coleman, destaca-se Terry Barrett. Para os conceitos relacionados com o desenvolvimento positivo dos jovens e a figura do mentor foram consultados, respectivamente, os autores Melvin Delgado e Sarah Kremer.

Paulo Freire refere que “...ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (2008). E foi também com base nesta noção – de oportunidades e contínua construção – que o presente trabalho surgiu.



## I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO | **FOTOGRAFIA**

### 1. DE PASSAGEM PELA HISTÓRIA

“Photography is at once a science and an art, and both aspects are inseparably linked throughout its astonishing rise from a substitute for skill of hand to an independent art form.”

Beaumont Newhall, 1988

Começa-se por ressaltar que não está no âmbito deste projecto apresentar uma resenha cronológica exaustiva ou falar sobre todos aqueles que contribuíram de forma significativa para a evolução e afirmação da fotografia.

Interessa mencionar algumas personagens e momentos de transição da sua história que contribuíram para que se chegasse a este projecto, e que permitem uma ilustração mais precisa do respectivo percurso. Deste fazem também parte alguns dos fotógrafos que contribuíram para que a fotografia conquistasse a sua existência *enquanto arte*, e posteriormente se libertasse desse debate e alcançasse outros patamares.

Foram seleccionados aqueles que influenciaram de forma mais directa as diversas associações de ideias que conduziram à realização das primeiras pesquisas sobre o tema da *mudança social através da fotografia*.

Cruzando as referências pessoais com as de outros autores, foi possível constatar que estas se enquadram também nos seus projectos. Este facto veio contribuir para a validação e consequente construção da narrativa que se segue, na medida em que se gostaria também de encarar esta dissertação como um possível ponto de partida para quem se interesse pelo tema acima referido.

Assim, este capítulo foi elaborado com a consciência, por um lado, da total complexidade e relevância da história da fotografia e, por outro, dos vários percursos que através dela poderiam ser percorridos.

## 1.1. Momentos da história da fotografia

A fotografia surge pela mão de Joseph Nicéphore Niépce, considerado por diversos autores como o *pai da fotografia*.

Numa altura em que as tentativas para fixar uma imagem foram várias, Niépce é tido como o primeiro a conseguir atingir este objectivo, entre 1826 e 1827, com *O ponto de vista da janela de Gras*.

No entanto, existem diversos registos anteriores, mais precisamente em 1816, em que Niépce fala daquilo que mais tarde viria a ser conhecido como diafragma. E já nesta altura ele conseguira fixar imagens sobre papel com cloreto de prata.

Louis Daguerre, reconhecido pela invenção do Diorama, viria a trabalhar com Niépce, com quem forma uma sociedade em 1829.

Voltando um pouco atrás, depois do falecimento de Niépce, Daguerre prossegue as suas investigações e o processo passa a denominar-se Daguerreótipo. Walter Benjamin fala da importância do físico Arago, que apresenta como *defensor* do trabalho de Daguerre e consequentemente da própria fotografia.

É Arago que a 3 de Julho de 1839 apresenta a descoberta na Câmara de Deputados, em França. Benjamin destaca deste discurso, "...a forma como estabelece a ligação entre a fotografia e todos os aspectos da actividade humana." (Benjamin, 1992: 117) Ao atribuir um *panorama* (Benjamin) tão abrangente à fotografia, esta visionária abordagem de Arago desvaloriza a questão da sua autenticação face à pintura, enaltecendo o seu potencial, ainda por descobrir.

O Daguerreótipo teve um enorme impacto, tornando-se a principal técnica do processo fotográfico, a nível mundial.

Houve diversos indivíduos que tiveram uma papel importante na evolução da fotografia, na sua investigação, prática e divulgação. Vários são os autores, como Sougez, que referem a dificuldade em se nomear apenas um inventor da fotografia. Esta dificuldade transparece também, quando tentamos cruzar os inúmeros textos publicados sobre a sua história. Há datas que se sobrepõem ou que não coincidem, e algumas delas são mais imprecisas, correspondendo a um intervalo de tempo.

A fotografia teve sempre um elevado número de interessados que, entendendo a sua importância e a dimensão do seu potencial, foram registando os vários passos do seu percurso, contribuindo para a sua evolução e consequente afirmação. Estas narrativas e os arquivos fotográficos, muitas vezes elaborados e preservados pelas gerações de fotógrafos que se sucederam (Coleman, Katz, 2006), permitiram a construção da história da fotografia.

Nuno Pinheiro (Pinheiro, 2006) refere que existiu uma necessidade interna da fotografia que conduziu à construção da respectiva história, história essa que vem contribuir para a sua legitimação.

A fotografia é considerada como *filha da ciência*<sup>1</sup> (Johnson, Rice, Williams, 2002), afirmação sustentada pelos primeiros fotógrafos e interessados, que ocupavam profissões em áreas científicas. São mencionados os exemplos John Herschel e de William Fox Talbot.

A utilização da palavra *fotografia* é atribuída a Herschel, astrónomo e cientista, bem como a respectiva associação dos termos *positivo*, *negativo* e, posteriormente, o *instantâneo*. Estes termos vêm substituir os utilizados pelo cientista inglês, matemático, botânico e linguista, Talbot, respectivamente: *photogenic drawing*, *reversed copy* e *re-reversed copy*. O processo de Talbot é contemporâneo do de Daguerre.

Na primeira metade do século XIX, fazem também parte desta história outras disciplinas, como a óptica e a matemática. Um óptico cujo nome permanece reconhecido até aos dias de hoje é o do alemão Carl Zeiss. A sua empresa, fundada em 1846, continua actualmente a produzir lentes para marcas como a Sony, Nikon e Nokia.

E é também aos elevados conhecimentos e persistência destes primeiros fotógrafos e interessados que se deve a existência da fotografia. O aperfeiçoamento dos processos de captação, impressão e fixação das imagens e a evolução dos aparelhos prolongam-se durante o século XIX.

---

<sup>1</sup> *A child of Science*, no original.

Desenvolvem-se novas aplicações e novos géneros fotográficos. Surgem publicações, como o caso do *The Pencil of Nature*, de William Fox Talbot (1844 a 1846). Dividido em 6 fascículos, este foi o primeiro livro a ser ilustrado com fotografias originais, coladas manualmente.

Roger Fenton é um dos primeiros fotógrafos de guerra (1855, Guerra da Crimeia) e as suas fotografias são exibidas em diversos momentos e publicadas em inúmeras revistas, em Inglaterra e nos Estados Unidos da América. O impacto destes testemunhos é enorme, sobretudo junto do público inglês.

Abre-se caminho para a utilização, que viríamos mais tarde a reconhecer como potencialmente perniciosa, da fotografia na propaganda política (Johnson, Rice, Williams, 2002). Hitler foi um dos primeiros a utilizá-la como recurso.

Regressemos de novo à época anterior. Grupos formam sociedades da prática, a primeira das quais foi a *Société Héliographique* de Paris, por volta de 1851, tendo com um dos seus fundadores Gustave Le Gray. Roger Fenton pertencia à *Photographic Society* de Londres, fundada em 1853.

Outro fenómeno que vem contribuir para a divulgação da fotografia é a invenção das *cartes des visites*. Estas fotografias de retrato, talvez o mais próximo das fotografias tipo passe, vêm reforçar o papel da imagem fotográfica na representação da identidade do sujeito fotografado (Jeffrey, 2006). André-Adolphe-Eugène Disderi é o fotógrafo mais associado a esta moda, que se prolongou durante os anos 60.

A fotografia é utilizada nos estudos de astronomia, biologia, etnografia, medicina e em registos documentais de arquitectura. Por volta de 1880, Eadweard Muybridge cria sequências fotográficas com o objectivo de estudar o movimento.

Desde o seu início, é lançado o debate relativamente à fotografia enquanto arte, uma vez que a sua prática envolvia um aparelho mecânico. A sua performance, e a dos que a utilizam, é assim questionada, face à acusação de que através dela apenas se *copia*. Para Le Gray, a arte era o *domínio* ao qual a fotografia pertencia, este era o seu *verdadeiro lugar*, em contraposição com a indústria ou o comércio.

Julia Margaret Cameron é uma das grandes referências, sobre a qual foram realizados trabalhos curriculares anteriores. Distingue-se aqui por diversos motivos.

Em primeiro lugar, porque o seu trabalho é considerado como essencial na afirmação da fotografia enquanto arte. Cameron vivia em Inglaterra, em plena época Vitoriana, e começou a fotografar tardiamente, aos 49 anos de idade, em 1864.

John Herschel fazia parte do seu círculo de amigos e pode ser também considerado como mentor de Júlia. Numa carta dirigida a Herschel, diz Júlia:

“My aspirations are to ennoble Photography and to secure for it the character and uses of High Art by combining the real & ideal sacrificing nothing of truth by all possible devotion to Poetry & Beauty”. (Cameron *apud* Johnson, Rice, Williams, 2002)

Cameron acreditava e defendia o lugar da fotografia entre as belas artes. Vários autores consideram-na como *a mãe da fotografia enquanto arte*. A sua preocupação fundamental não era a técnica, mas sim o sujeito, a beleza, a personagem e a sua expressão, o seu innerself.<sup>2</sup> O seu interesse focava-se no sujeito e em nada mais do que ele.

Halla Beloff, psicóloga social e professora na Universidade de Edimburgo, membro do comité do *Scottish Arts Council*, refere um outro ponto que captou este interesse em Julia:

“In Cameron’s portrait photographs we have evidence of rich and sophisticated face-work, which provides evidence not only for the sitters’ personal selves but of the particular definition of social status that she and they, together, scripted. They are texts of identity.” (Belloff, 1993: 117)

Nos seus retratos, Cameron trabalhava com um enquadramento que até à data não tinha sido explorado. O fotógrafo Arnold Newman assume Cameron como a inventora do *close-up*. A sua proximidade com o sujeito fotografado permitia-lhe uma apreciação mais profunda. Cameron apresenta uma retórica revolucionária (Belloff, 1993) e é também este seu foco na captação da expressão de sentimento dos indivíduos fotografados que nos leva a enfatizar o seu papel na história da fotografia.

---

<sup>2</sup> *Julia Margaret Cameron. Mulher, Fotografia, Arte* (2007) trabalho realizado no âmbito da disciplina de Cultura Visual, do Mestrado em Educação Artística.

Como mulher fotógrafa, não só desafiou o estatuto da fotografia como também o da própria mulher, afirmando-se enquanto artista, numa sociedade que era dominada pelo homem.

Para a sua afirmação na história da fotografia, contribuiu o trabalho de teóricos de várias áreas que se debruçaram sobre ela, em diversos estudos, inclusivamente de género - ela é também considerada como precursora do movimento feminista.

Por último, Cameron chegou à fotografia em total passividade. A sua primeira câmara foi-lhe oferecida pela filha e pelo genro, que a viam aborrecida por passar tanto tempo sozinha. É interessante considerar este facto, contextualizando o percurso de Cameron na presente dissertação, onde a fotografia assume um papel de uma *nova oportunidade* que é concedida.

Relativamente ao público, a primeira marca a contribuir para a massificação da fotografia foi a *Kodak*. George Eastman, bancário e grande entusiasta da fotografia, acaba por abandonar a sua profissão para se dedicar exclusivamente a este meio. Em 1888 cria a primeira máquina *Kodak*, com um rolo com 100 exposições que deveria ser enviado de volta à fábrica. O rolo era então revelado, as fotografias impressas e o aparelho era devolvido ao seu utilizador, novamente carregado. O slogan *You press the button, we do the rest*, evidenciava a facilidade do processo que se tornou acessível por parte de um maior número de consumidores.

Em 1900, a *Kodak* lança a *Kodak Brownie*, que custava um dólar e era destinada às crianças. No respectivo anúncio lemos *Any school-boy or girl can make good pictures with one of the Eastman Kodak Co.'s Brownie Cameras*. A democratização do meio está implementada e todos os amadores são bem-vindos. A indústria da fotografia começa a ganhar novas proporções, mantendo a sua dedicação aos profissionais e ampliando a classe de amadores. Não há idades, nem género preferenciais. Apenas a falta de interesse e de cultura ou a condição social continuam a poder impossibilitar uma aproximação à fotografia.

A casa de George Eastman foi transformada em museu, o *George Eastman House*, que apresenta actualmente uma valiosa colecção, reunida a partir de diversas aquisições e doações. Um dos responsáveis é Beaumont Newhall, que trabalhou como curador do museu, vindo posteriormente a ocupar o cargo de director até

1970. Newhall trabalhou também como curador no departamento de fotografia do *Museum of Modern Art* de Nova Iorque.

No início do século XX, Lewis Hine, professor da *Ethic Culture School* de Nova Iorque, começara a fotografar os imigrantes que chegavam à cidade, trabalho este integrado no contexto do programa de ensino da escola. Em 1906, é contratado pelo *National Child Labour Committee*, um grupo de cidadãos que pretendia defender os direitos das crianças, contra a exploração infantil. O seu trabalho retratava as consequências da industrialização sobre a condição humana. Até cerca de 1920, Hine colaborou simultaneamente com diversas instituições de carácter social, que entretanto se foram formando a partir deste desenvolvimento industrial.

Hine acreditava que a fotografia era uma ferramenta importante para complementar e reforçar a informação sobre os problemas sociais. Perante tais revelações, os governos seriam obrigados a tomar medidas para corrigir as situações denunciadas. Outra característica reconhecida por diversos autores nas fotografias de Hine, e que se julga ser indispensável focar aqui, é a forma como o sujeito fotografado encara a câmara.

A câmara veio, de facto, permitir uma maior aproximação entre o fotógrafo e o seu *objecto*, funcionando como um filtro que alivia uma possível pressão entre dois indivíduos que se observam. No entanto, com Hine vamos para além disso.

Apesar do seu trabalho se focar em indivíduos desprivilegiados, eles não são apresentados como vítimas. É sugerida uma afirmação, uma dignidade individual, a presença do indivíduo em determinada condição social. Não é somente a sua condição que é retratada, parece ser ele, o *objecto*, que nos traz a sua história. Ian Jeffrey (2006) diz que os indivíduos são *testemunhos* da sua própria condição – testemunhos, não exemplos; esta posição não é passiva – e fala de uma antecipação ao que seria posteriormente feito pela fotografia documental americana dos anos 30.

Segundo Jeffrey, esta fotografia documental vem salvar a ideia de *existência individual*, não permitindo que a mesma seja absorvida e esquecida, dissolvida em estatísticas e outras classificações gerais. Em contraposição, refere que a Europa permanecia numa cultura em que o distanciamento social era aceite como uma

realidade incontestável, apresentando uma postura mais *analítica e objectiva* no tratamento destas questões.

Jeffrey utiliza também a expressão *vozes pessoais*, quando se refere ao efeito alcançado através do trabalho de Hine. Esta defesa da existência individual e o ‘dar voz’ às populações desprivilegiadas atribui a Lewis Hine o papel de pioneiro no recurso à fotografia enquanto ferramenta para alcançar uma mudança social. Numa análise pessoal, acrescenta-se ainda que se entende Hine como precursor dos projectos que envolvem de forma participativa os indivíduos, as ditas *testemunhas-objecto*, e que lhes permitem que, de forma activa – fotografando – retratem a sua realidade.

Estes projectos parecem ter nascido precisamente nos Estados Unidos da América. Segundo diversas fontes, o primeiro projecto deste género é o *Shooting Back* de Jim Hubbard, o qual se voltará a abordar.

A fotografia veio também impulsionar um conhecimento global mais democrático - um princípio da globalização – servindo como testemunho de realidades distantes, para muitos inalcançáveis. Nas palavras de Freund, “Ela [a fotografia] ajudou o homem a descobrir o mundo segundo novos ângulos; suprimiu o espaço.” (Freund, 1995: 202).

São inúmeras as publicações que falam sobre o impacto das fotografias no mundo ou que apresentam através de imagens uma narrativa da história mundial. Se pegarmos no título de um livro da editora *Prestel*, *Photos that changed the world*, e o pesquisarmos no Google<sup>3</sup>, são-nos devolvidos 37,800 resultados. Se não utilizarmos as aspas, este número sobe para 62,400,00 (*photos, changed, world*). E amanhã estes dados já estarão certamente desactualizados.

James Nachtwey, um reconhecido fotógrafo da actualidade, refere também a importância da fotografia enquanto veículo de comunicação e o seu papel enquanto potenciadora de acção. Ao serem publicadas, as fotografias denunciam outras realidades também distantes, contribuindo para que uma mudança seja “não só possível, como muitas vezes inevitável”<sup>4</sup> (Nachtwey, 2007). Ao chegar às massas,

---

<sup>3</sup> Esta pesquisa corresponde a Setembro de 2009.

<sup>4</sup> *Change became not only possible but inevitable*, no original.



ao haver realmente um reconhecimento do que se passa, há uma reacção que é provocada, ou acelerada, junto das entidades internacionais competentes.

Novamente, trata-se da força da revelação fotográfica. Não se considera aqui a fotografia publicitária nem qualquer outro género que envolva pós-produção. No contexto em que é abordada, ela pode ser susceptível a interpretações, ou a uma contextualização, mas traz consigo uma existência real, inequívoca.

Para exemplificar esta questão refere-se um trabalho que Nachtwey fez, sobre uma família que vivia em condições muito precárias, junto de um caminho de ferro. Num acidente de comboio, o pai perdeu um braço e uma perna. A história foi publicada e gerou um movimento de solidariedade, foram feitos diversos donativos que permitiram à família mudar-se para uma casa e viver com as condições básicas asseguradas. Este é também um exemplo de movimento e mudança social através da fotografia, neste caso associada ao jornalismo (Nachtwey, 2007).

Existem ainda muitos outros casos que poderiam servir de exemplo, como o de Eddie Adams, autor da fotografia da execução em Saigão, por um chefe da polícia do Sul, de quem os americanos eram aliados, na guerra do Vietname; o de Sebastião Salgado, com o seu trabalho revelador das condições dos trabalhadores das minas de Serra Pelada; David Sims e as imagens das intervenções não-violentas do Greenpeace; Yann Arthus-Bertrand, e o seu projecto *The earth from above*, que apela de forma positiva a uma consciência colectiva para a sustentabilidade - *aims at showing the best in order to appeal to what is best in us*<sup>5</sup>.

Por um lado, poder-se-ia dizer que se fala da fotografia como se poderia falar da imagem em geral. Recordemos o *massacre de Santa Cruz*, 1991, em Timor, que os jornalistas Amy Goodman e Alain Nairn presenciaram. O momento foi captado em vídeo por Max Stahl. Estas imagens ilustraram a violência trazida pela ocupação da Indonésia e tiveram impacto em todo o mundo, com especial incidência em Portugal. Uma vez mais, o apelo à mudança através das imagens tornou inevitável uma intervenção, uma forte pressão internacional sobre o governo da Indonésia, que veio mais tarde a resultar na independência de Timor Leste.

No entanto, as fotografias apelam a outro tipo de envolvimento por parte do observador, elas comunicam com uma força que lhes é exclusiva. A força do

---

<sup>5</sup> Retirado do texto de apresentação to projecto *The Earth from Above Story*, disponível em [www.yannarthusbertrand.org](http://www.yannarthusbertrand.org) (s. a., s. d.).

silêncio, de que fala Lisa Le Feuvre, num texto sobre a fotografia *Napalm Attack*, de Nick Ut. Trata-se de um só *frame*, uma imagem que nos fica na memória e nos envolve com toda a sua força de instante, que nos transmite um horror mais gritante do que aquele presente na captação de vídeo do mesmo momento – “It is the silent horror of this photograph that has imprinted it on our memories forever” (Le Feuvre, 2006: 135).

Este silêncio deixa-nos um vazio que incomoda, que obriga a uma participação individual do observador, porque existe espaço para que a nossa imaginação procure complementar a imagem. Durante quanto tempo a observamos? Pensamos sobre ela? Tentamos completá-la?

Susan Sontag (1986) refere um outro ponto de vista, atribuindo um carácter provisório às imagens dos filmes e programas de televisão, comparativamente aquelas presentes nas fotografias. Nestas, a imagem é um objecto *leve, barato, fácil de transportar, acumular e observar*.

A importância da fotografia enquanto documento é essencial. A fotografia prolonga a vida daqueles (e daquilo) que representa. Ela comunica ‘ao mundo’ o que se passa, ilustra situações vividas e gera opinião pública. No contexto da fotografia documental e da sua forte componente memorativa, Cynthia Way (2006) refere que, mesmo que actualmente não se espere que uma fotografia possa mudar o mundo, ela contribuirá sempre para aumentar a nossa percepção, também através das suas múltiplas perspectivas.

A fotografia atrai, desde o seu *nascimento*, indivíduos dos vários campos de estudo. Interessa astrónomos, físicos e poetas, químicos, pintores e escultores... E quando parece que falamos de uma elite intelectual, a fotografia foi apresentada às massas com um êxito notável, sendo também por elas abraçada. É uma invenção que, partindo de uma união entre várias áreas do conhecimento, que a acompanharam e foram contribuindo para a sua evolução, atinge também a sociedade de forma transversal, no que diz respeito aqueles que por ela se interessam e que a ela se dedicam.

Vários são os diálogos travados sobre a fotografia nas suas diversas vertentes. Como é habitual quando nos referimos a uma invenção, esta vem sempre provocar

uma ruptura em algo previamente estabelecido. Quanto mais não seja, a ausência de uma nova possibilidade agora criada.

No decurso da sua vida, um percurso que parte do século XIX e continuará para além dos dias de hoje, a fotografia foi e continua a ser objecto de polémica. Nem todos aqueles que se pronunciaram sobre ela lhe foram favoráveis. Uma das mais famosas intervenções terá sido a de Charles Baudelaire, para quem a fotografia surgira devido à mediocridade dos artistas da época e como refúgio de todos os pintores falhados (Freund, 1995). É uma observação extremamente redutora, no que diz respeito às possibilidades que a fotografia nos trouxe, inclusivamente à própria pintura.

Desde o seu aparecimento que a fotografia causou impacto no meio artístico. Surgindo também como uma prática alternativa à pintura retratista, à medida que o tempo passava, ela foi ocupando o seu lugar em várias áreas, subdividindo-se em diversos géneros fotográficos. A pintura prossegue reinventando-se e a fotografia perscruta a pouco e pouco o campo das artes, enquanto meio e objecto artístico, ganhando também o seu papel enquanto veículo de comunicação.

Uma vez que se tratava de um meio mais económico do que a pintura, a fotografia vem permitir o acesso ao retrato, por parte das classes menos abastadas. É interessante referir que estes indivíduos muitas vezes recorriam a empréstimos de roupa e acessórios, para se apresentarem mais 'compostos' no registo fotográfico. Faz-se deste facto – os conhecimentos destes empréstimos – uma oportunidade para abordar a importância da produção escrita como complemento da produção visual, que, na ausência de outras fontes, vem contribuir para uma análise mais precisa. Ainda que meramente descritiva, a documentação escrita poderá vir a ser essencial em futuras investigações, na sua legitimação ou mesmo na abertura de novas reflexões.

O nosso primeiro contacto com a fotografia *per se* passa habitualmente pelos eventos e álbuns familiares, a escola, os momentos que vivemos com os nossos amigos e outras ocasiões sociais. Não é comum que este primeiro contacto com a fotografia seja feito com a perspectiva de estarmos a olhar ou a criar um objecto artístico. Ele é antes um fragmento de determinado acontecimento passado. Não há uma primeira reacção imediata de nos projectarmos numa reflexão sobre este

objecto, sobretudo quando este nos mostra uma situação que reconhecemos ou que nos é familiar.

Susan Sontag fala do código visual que a fotografia nos trouxe e que veio inevitavelmente expandir a nossa percepção sobre *o que vale a pena olhar* e sobre os objectos passíveis de observação. Esta “ética visual”, nas suas palavras, é ainda superada por outra contribuição da actividade fotográfica, “a sensação de que a nossa cabeça pode conter todo o mundo – como uma antologia de imagens” (Sontag, 1986: 13).

Freund (1995) aborda também as questões perniciosas da fotografia, relacionadas com a forma como ela *nivelou os conhecimentos*, na questão da supressão do espaço, anteriormente referida. Se por um lado resulta na *aproximação dos homens*, por outro há que encarar o seu papel enquanto manipuladora e criadora de novas necessidades, como quando é utilizada pela publicidade.

Num universo em que o recurso à imagem é cada vez mais utilizado, é inegável a necessidade de se desenvolver uma sensibilização para a sua apreciação e interpretação. Mas, enquanto meio de expressão e comunicação, a fotografia é também um poderoso instrumento a partir do qual se podem desenvolver diversas outras competências, que vão para além da literacia visual e de todo o processo fotográfico.

Ao construir um projecto educativo para o ensino da fotografia, podemos definir o percurso que pretendemos percorrer e que tipo de oportunidades queremos originar. Mas temos de ter presente, como absolutamente incontornável, que se trata de uma formação. A médio e longo prazo, é nos mais novos que reside a continuidade de toda a história e é sobre este facto que se encontra a nossa responsabilidade.

Reflectindo sobre o seu potencial, e numa perspectiva de continuidade de produção e consequente evolução, é igualmente necessário que se continuem a despertar e a incentivar novos olhares sobre o que a fotografia tem para nos dar.

## 2. FOTOGRAFIA E EDUCAÇÃO

“...A. D. Coleman began studying photography in the late 1960s because he realized that photography was shaping him and his culture.”

Terry Barrett, 2006

No decorrer da investigação realizada surgiu o tema da educação da fotografia, que se apresentou com alguma ambiguidade, estando, por isso, susceptível a diferentes interpretações. Apesar de uma análise profunda sobre esta matéria se encontrar fora do âmbito deste estudo, o tema apresentou-se como sendo tão interessante como válido, enquanto problemática para uma nova investigação e respectiva contribuição para a evolução do ensino da mesma. No seguimento desta ambiguidade, torna-se igualmente relevante fazer uma nota aos termos aqui utilizados.

O autor a que aqui se faz maior referência é A. D. Coleman, considerado como pioneiro na crítica pós-moderna de fotografia e um entusiasta da mesma, que se debruça há quase quarenta anos sobre a educação e evolução desta disciplina. Os seus interesses vão desde a educação da fotografia, à (muito recente e ainda em curso) defesa pela continuidade da *Polaroid Collection*.

Coleman apresenta-nos diversas considerações sobre a *photography education*, cuja tradução literal seria educação da fotografia. A partir dos seus textos, considerou-se, para melhor entendimento, uma subdivisão deste tema, entre a *educação da fotografia* – que o autor atribui à educação da população em geral, pertencente à actual *sociedade fotográfica* (Bogdan; Biklen, 1994), e que parte da fotografia e da sua quase onnipresença no nosso quotidiano – e o *ensino da fotografia* – que se assumiu como referente à prática da sua formação, enquanto disciplina, e a uma população que a poderá seleccionar enquanto *hobby* ou profissão (Coleman, 1971).

Apesar de se considerar, num contexto mais amplo, a *comunidade fotográfica* definida por Coleman, seguidamente abordada, não se pretende causar uma dispersão relativamente ao objectivo desta tese. Assim, sublinha-se que a presente proposta está relacionada com um projecto de educação não-formal de fotografia,

destinado a uma população específica que poderá fruir de forma diferente desta disciplina. Neste caso, a aplicação posterior da fotografia (relativa à selecção acima referida) não é entendida como sendo relevante.

Diversos autores referem ainda que a definição de educação não-formal é a mais difícil e menos consensual dos três tipos de educação (a acrescentar, formal e informal). O Conselho da Europa apresenta diversas publicações que referem a falta de exactidão no esclarecimento deste conceito. Na presente dissertação, entende-se por educação não-formal “...um processo de aprendizagem social, centrado no formando/educando, através de actividades que têm lugar fora do sistema de ensino formal e sendo complementar deste.” (Pinto, 2005: 4).

Nesta passagem, pretende-se sobretudo abordar brevemente a evolução da fotografia enquanto disciplina, e a respectiva contextualização dos projectos de educação não-formal, referindo-se ainda algumas entidades, a nível nacional, com as quais se poderá vir a considerar o desenvolvimento de parcerias.

## **2.1. O manifesto de A. D. Coleman**

Em 1971, A. D. Coleman escreveu *A Manifesto for Photography Education*. Nele começou por citar Laszlo Moholy-Nagy (1932) - “The Illiterate of the future will be ignorant of the use of camera and pen alike.” (Moholy-Nagy *apud* Coleman, 1971: 1).

Para Coleman a fotografia é a mais marcante e dinâmica inovação na comunicação, desde a imprensa e o autor sublinha a sua transversalidade, recorrendo à expressão “thoroughly interwoven (...) into the fabric of our culture...” (Coleman, 1971: 1), metáfora para uma inter-relação e dependência por parte da sociedade.

Neste artigo, o tom da escrita de Coleman denuncia já uma enorme preocupação relativamente à forma, considerada redutora, como a fotografia era encarada. O autor apresenta aquelas que considera como as duas grandes questões da fotografia, na época – a aceitação do seu lugar enquanto *forma de arte* e a

respectiva adequação do método de ensino da mesma, enquanto arte – como principais causadores de uma dispersão indesejada<sup>6</sup>.

Neste texto, o autor sugere que a educação da fotografia não deve ser entregue apenas aos fotógrafos, perspectivando uma conseqüente e maior abertura, exigida pela necessidade de uma redefinição do conceito de comunidade fotográfica, que fosse inclusiva<sup>7</sup>. Para Coleman não há *não-fotógrafos* na nossa cultura.

Somos, efectivamente, uma *sociedade fotográfica*. As fotografias estão presentes em diversos suportes – jornais, revistas, livros, álbuns,... – reunidas de diversas formas – arquivos pessoais e institucionais, museus e colecções privadas,... – e, se por um lado, existe uma cada vez mais completa “cobertura” do mundo, também as próprias fotografias parecem sugerir o seu armazenamento (Sontag, 1986), sendo também usadas para os mais variados fins.

Coleman refere que recebíamos, nessa data, tanta informação em formato de texto – *palavra escrita* – como de imagem fotográfica – e o autor conclui que cerca de 50% das nossas decisões são tomadas a partir da fotografia. Coleman sustenta a afirmação de Laszlo, reiterando a importância da educação da fotografia, que na sua opinião, é tão significativa quanto aprender a ler e a escrever, e devia, por isso, acompanhar o desenvolvimento curricular, logo a partir da infância.

Sublinha-se que o texto é de 1971 e, já nesta época, Coleman não estava preocupado com o ensino da fotografia enquanto arte. A questão que Coleman apresenta está relacionada com uma aplicação transversal da fotografia, no sentido em que ele acredita que esta pode e deve ser utilizada em diferentes estudos, com as mais variadas disciplinas.

Regressando à questão do *armazenamento* de Sontag, e pegando no exemplo de Coleman, da consulta de álbuns familiares, podemos ilustrar esta transversalidade. O autor dá o exemplo da psicologia, cujo “departamento” se poderia associar ao de fotografia, na análise da forma como a imagem fotográfica muda – veio mudar – a nossa percepção sobre nós próprios e sobre aqueles que conhecemos.

---

<sup>6</sup> Considerando os anos 1980 como o marco da entrada da fotografia no mercado da arte (Pinheiro, 2006), podemos referir que, de acordo com as convicções de Coleman, reforçadas em 2006, actualmente mantém-se verdadeira apenas a segunda questão dispersiva, relativa ao ensino da fotografia, enquanto arte, sobretudo a nível do ensino superior.

<sup>7</sup> *All-inclusive*, no original.

Ao propor esta *integração virtual* da fotografia nas restantes disciplinas, refere também a história, sociologia, medicina e literatura, como exemplos das que se poderiam associar à fotografia. Assim, esta proposta de enquadramento da educação da fotografia é transversal aos vários currículos. Defende a necessidade de uma aproximação à educação da fotografia, que a integre – à fotografia – nas diversas disciplinas, e que permita novas abordagens. O que Coleman pretendia, com esta abordagem interdisciplinar à educação da fotografia, era ver criado um diálogo entre profissionais dos vários campos de estudo, que pudesse resultar numa “...cross-fertilization of perception.” (Coleman, 1971: 4).

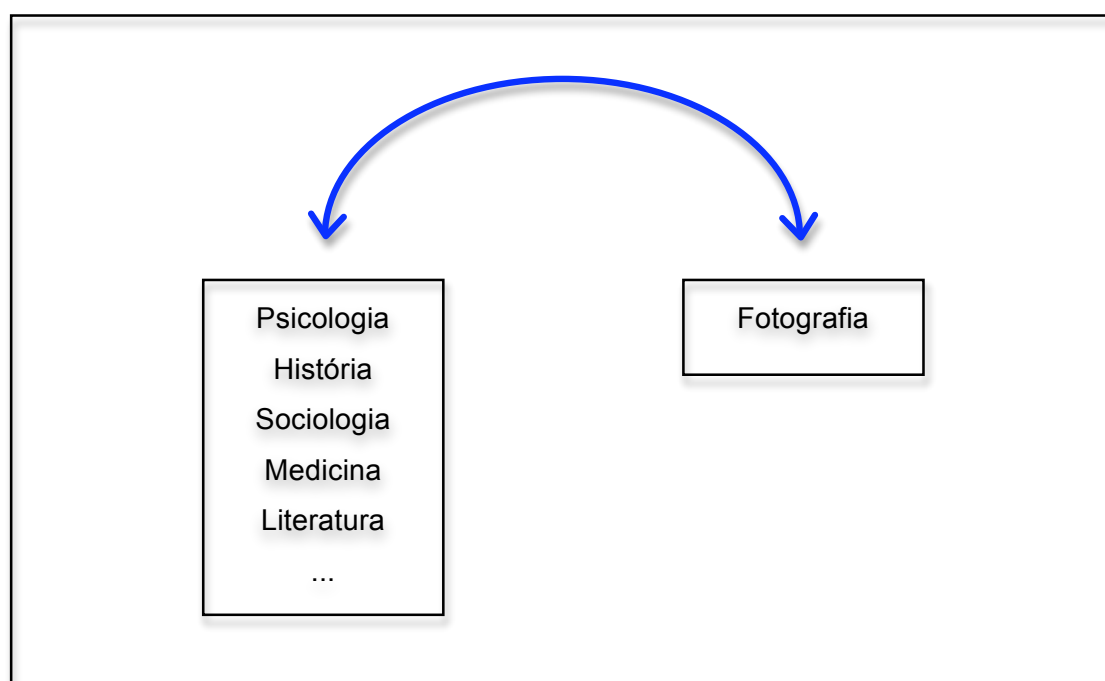


Figura 1. Adaptação da abordagem interdisciplinar de A. D. Coleman

Um outro tipo de aplicação interdisciplinar da fotografia, mencionado por Cynthia Way, 35 anos depois, refere-se à sua presença, como método alternativo à prática tradicional curricular, e complemento de inigualável êxito, sobretudo para populações com maiores dificuldades de aprendizagem. A fotografia é sugerida como *tradutor* dos temas que se pretende que os alunos aprendam. Através das suas características de imediaticidade e clareza, a integração da fotografia permite a criação de experiências – que poderão inclusivamente resultar na construção de um projecto – que traduzam com maior transparência os tópicos das várias disciplinas pertencentes ao currículo escolar (Way, 2006).



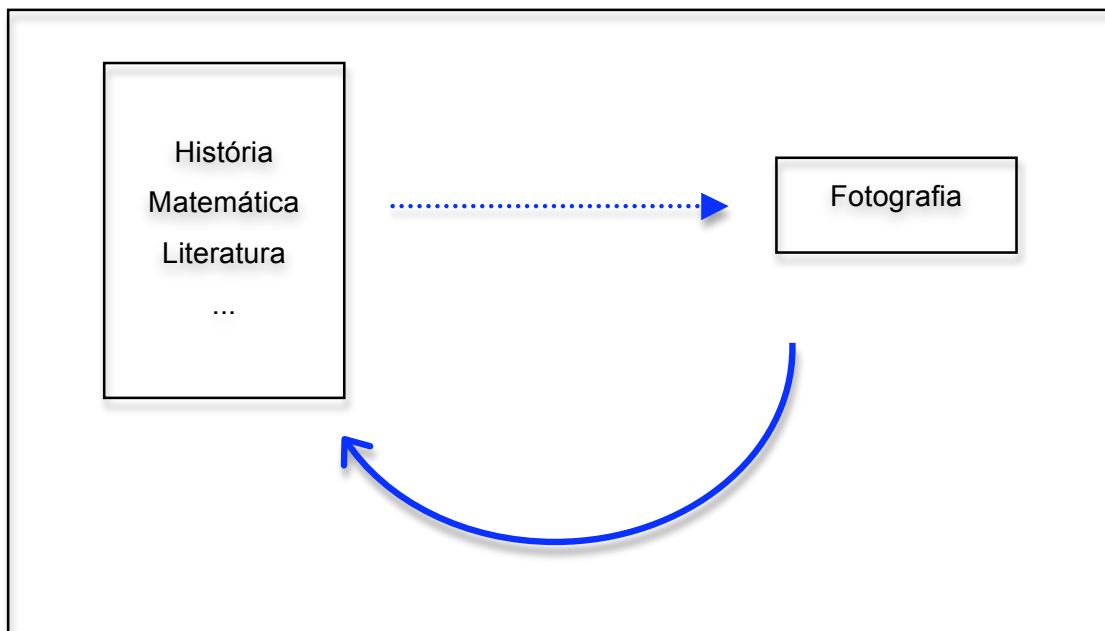


Figura 2. Adaptação da aplicação interdisciplinar de Cynthia Way

A fotografia surge aqui como uma valiosa ferramenta complementar de educação. Way refere também outras aplicações da fotografia, que visam criar ligações entre duas ou mais disciplinas curriculares, enfatizando sempre que o importante é que as ligações façam sentido para a população em questão. Este foco na população e nas suas necessidades específicas é também muito característico da educação não-formal.

Mas em qualquer um destes cenários, seja através do ensino da fotografia ou da sua aplicação a outra disciplina, tanto no panorama da educação formal, como não-formal, Way refere a fotografia como uma oportunidade para se *capitalizar* o ensino através destas experiências visuais, que vêm motivar os alunos no seu processo de aprendizagem.

Em 2006, A. D. Coleman volta a referir a importância da educação da fotografia, numa conferência organizada pela Photo Imaging Education Association. A sua participação intitulava-se *Creating Experiences in an Educational Environment*.

Nesta mesma comunicação, Coleman refere a importância que atribui ao *processo* criativo, contra aquilo que considera ser uma sobrevalorização do *produto*, facto que

reconhece nos cursos dos Politécnicos, onde considerada ser adequado, mas também nos programas das escolas de Belas Artes – “In one’s creative life, I believe (...) in prioritizing process over product.” (2006: 3). Crê-se que actualmente, nos projectos de educação não-formal, e inclusivamente da educação formal ao nível do ensino obrigatório, a relevância da avaliação do processo está cada vez mais presente. Esta questão será mais tarde retomada.

Neste texto, o autor apresenta uma critica severa ao ensino dogmático e ao posicionamento da fotografia enquanto mera disciplina académica, voltando a sublinhar o potencial da fotografia enquanto ligação para estudos interdisciplinares.

Defende a diversidade enquanto manifesto contra a consideração e reconhecimento atribuídos exclusivamente aos teóricos, considerados obrigatórios, nos currículos das instituições académicas. Na sua opinião, os alunos devem poder recorrer livremente a diversas fontes, em vez de se debruçarem apenas sobre os autores teóricos reconhecidos pelas suas faculdades, a quem ele chama *os suspeitos do costume*<sup>8</sup>.

Entrevistado por Suzie Katz, em 2006, Coleman aborda o sistema da educação da fotografia, referindo que este teve o primeiro grande crescimento entre os anos 50 e início dos anos 60, e vê-o como *germinal phenomenon*, no panorama geral da cena fotográfica (Coleman, Katz, 2006). Começavam, então, a surgir cada vez mais indivíduos interessados pelo *medium*, tanto pela sua prática, como enquanto objecto de estudo.

Apesar de contarmos já com cerca de 50 anos de experimentação pedagógica no ensino da fotografia, o autor acredita que a educação da fotografia continua a ser feita de um modo pouco coordenado, não sendo explorado todo o seu potencial.

A formação em fotografia, como é habitual nas artes e ofícios, começou por ser autodidacta, ou feita numa relação directa entre fotógrafo e aprendiz. O reconhecimento e a concessão de graus académicos (como o bacharelato ou doutoramento) surgem apenas, nos EUA, nas datas acima referidas, no contexto de outros meios artísticos, como a pintura e a escultura.

---

<sup>8</sup> *The usual suspects*, no original.

Em simultâneo, o conhecimento sobre o mercado da arte tornava-se mais profundo e a fotografia surgiu, uma vez mais, como um meio que permitia a vários indivíduos que entrassem no mundo dos coleccionadores, por um preço mais acessível do que aquele que era praticado na pintura e outras artes. Refere-se *uma vez mais* fazendo a ponte com o seu aparecimento enquanto *retratista*, na relação com as classes menos abastadas, e com o papel da Kodak, com as suas máquinas de baixo custo.

A propósito da entrada da fotografia no mercado na arte, Coleman reconhece alguma dificuldade em ser exacto – “Once you have a collector base, you have a market, so it’s hard to say which came first, the chicken or the egg.” (Coleman, Katz, 2006)

Assim, sabe-se que vão surgindo as galerias, os programas educativos e os museus criam ou expandem os seus departamentos de fotografia. Começam também a surgir organizações não governamentais – anteriormente chamadas de *alternative arts organizations* – especializadas em fotografia como a San Francisco Camerawork (SFC). Em 1974, Cornell Capa, irmão de Robert Capa, funda o International Center of Photography (ICP). Ambas, ICP e SFC, voltarão a ser abordadas. Em 1975, Nova Iorque tem cerca de 30 galerias dedicadas à fotografia e, em 1979, mais de 117 (Freund, 1995).

Consequentemente, surge também o diálogo crítico sobre fotografia – “Because once you have that kind of audience, you have a readership for criticism and historical writing and theory.” (Coleman, Katz, 2006).

Há um novo *boom* de olhares que se começam a especializar em fotografia, os chamados *gatekeepers*, figuras de influência que contribuem para a sua ascensão – críticos, historiadores, curadores, coleccionadores. A. D. Coleman apresenta-os como indivíduos fascinados pela fotografia e que, não querendo ou não tendo vocação para fotógrafos, desejavam estar relacionados com este *medium*. Este é também o seu caso.

Contextualizado num contínuo aumento da importância atribuída à imagem, o mercado da fotografia expande-se, contribuindo também para uma maior manifestação desse fenómeno.

Gisèle Freund (1995) fala no reflexo deste crescimento no ensino, inicialmente manifestado nos Estados Unidos da América, onde, em 1982, o número estimado de estudantes de fotografia é de 150000. Estavam envolvidas cerca de 675 entidades, das quais 177 são universidades e as restantes dividem-se entre colégios, escolas e outras instituições. A fotografia era considerada uma disciplina.

Freund diz que somente cerca de 10 anos mais tarde é que a fotografia – invenção cujo berço era precisamente europeu – começa a chegar aos seus conterrâneos amadores:

“Após cento e quarenta anos de silêncio (lembre-se que o Estado francês adquiriu a invenção da fotografia em 1939 para em seguida a tornar pública) o Governo decide, em 1976, criar a Fundação Nacional da Fotografia. (...) As coisas mudam ainda em 1982. O Estado cria uma bolsa para dois jovens fotógrafos, para que eles possam viver sem preocupações materiais num país à sua escolha.” (Freund, 1995: 199)

Coleman aborda ainda uma questão que se considera relevante, inclusivamente no âmbito deste projecto – que os alunos da escolaridade obrigatória, dos diversos programas de educação da fotografia, a nível mundial, fossem igualmente considerados como os potenciais alunos de fotografia, a nível superior. Assim, seria interessante considerar parcerias entre as respectivas instituições, até para que os alunos de fotografia, do ensino superior, possam igualmente considerar e experimentar a via do ensino, como uma possível vertente profissional (Coleman, 2006).

O mesmo acontece em relação à indústria fotográfica, que poderia dedicar especial atenção a estes programas, tendo em conta que, nas palavras de Coleman, quando as pessoas começam a fotografar, raramente param.

## **2.2. Breves considerações sobre o panorama nacional**

Fazendo uma passagem para o contexto nacional, o Instituto Português de Fotografia foi a primeira escola a ser criada, em Portugal, no final dos anos 1960. Actualmente, afirma-se como sendo a única escola que continua a dedicar-se exclusivamente ao ensino da fotografia.

Apesar da Associação Portuguesa de Arte Fotográfica (APAF) ter sido criada anteriormente, em 1949, só mais recentemente é que começaram a oferecer formação em fotografia. Assim, os seus objectivos saem do perímetro exclusivo de formação de fotografia, uma vez que, como associação de fotógrafos profissionais e amadores, o objectivo da APAF é o de contribuir para o desenvolvimento da fotografia, “enquanto forma de expressão artística ou actividade profissional”<sup>9</sup>.

Quando o Ar.Co é criado, em Fevereiro de 1973, a formação em fotografia surge logo no início do projecto. Com cursos em diversas outras disciplinas, distinguem entre a formação profissional e a *reciclagem e sensibilização* das diversas práticas. São também sublinhadas, neste discurso de apresentação histórica, a experimentação prática e a experiência terapêutica. Com uma forte componente artística, merece ser mencionado que vários alunos desta escola têm sido distinguidos em diversos prémios de referência, tanto no panorama nacional como internacional, estando também presentes em várias colecções de relevância. No site da associação encontramos esta lista.

O IADE foi fundado em 1969, sendo o departamento de fotografia criado em 1978, com um curso livre de fotografia que abrangia diversas áreas de especialização desta disciplina. O IADE oferece, actualmente, um leque mais diversificado de escolhas formativas. Assim, temos o Curso de Especialização Tecnológica em Fotografia, o Workshop de Iniciação à Fotografia a Preto e Branco e a licenciatura em Fotografia e Cultura Visual.

Partindo desta licenciatura, faz-se agora uma passagem breve pelo ensino superior. Em Portugal, a fotografia integrou o mapa das licenciaturas somente em 2004, altura em que o Ministério da Educação aprovou a criação da mesma, no Instituto Politécnico de Tomar, tendo o plano de estudos do bacharelato sido aprovado, e o respectivo curso regulamentado, em 2002. Seguiu-se a licenciatura da Escola Superior Artística do Porto, um ano depois, com uma licenciatura em Artes Visuais – Fotografia. O IADE inicia a sua licenciatura em Fotografia e Cultura Visual, no ano de 2006, seguindo-se a Universidade Lusófona que implementa a licenciatura de

---

<sup>9</sup> Informação retirada do site – [www.apaf.com.pt](http://www.apaf.com.pt). Deixa-se apenas uma nota, relativamente à distinção entre *expressão artística* e *actividade profissional*. Supõe-se que esta queira, na verdade, referir-se à fotografia enquanto *hobby* ou profissão, uma vez que os seus associados correspondem a estes dois estatutos.

fotografia na sua Escola de Comunicação, Artes e Tecnologias da Informação (Diniz, 2009).

Estas são algumas das organizações que, no âmbito do projecto proposto nesta tese, se poderão contactar a fim de criar parcerias que permitam aos alunos conhecer outros espaços formativos, participar em acções de formação pontuais, partilhar experiências e práticas, e considerar a continuidade da sua formação, após terminarem o projecto. É igualmente interessante considerar as diferentes abordagens que cada escola apresenta no seu currículo.

Em Lisboa, cidade onde se enquadra este projecto, conhecem-se ainda diversas outras associações, instituições e escolas, que promovem o ensino da fotografia, e que apresentam, na sua oferta formativa, diferentes géneros e metodologias. São exemplo, o Cenjor – Centro Protocolar de Formação para Jornalistas, a Oficina da Imagem, a ETIC – Escola Técnica de imagem e Comunicação e a Restart.

Seleccionaram-se ainda exemplos de outras instituições, por se entender que estão mais próximas das temáticas consideradas como tendo maior relevância na presente dissertação. Com um objectivo que se interliga com a área social, conhece-se o Movimento de Expressão Fotográfica (MEF), formado em 2000. Este desenvolve, inclusivamente, acções de formação em colaboração com instituições sociais, destinadas a populações específicas, como indivíduos portadores de deficiências visuais, mentais ou motoras, e pessoas em condições socioeconómicas mais carenciadas. Estes projectos têm o objectivo de desenvolver a auto-estima dos seus participantes e promover a reflexão sobre o que os rodeia. São desenvolvidos de forma pontual, para públicos diversificados (como referido) e com o objectivo de oferecer essencialmente a formação em fotografia. Destaca-se o trabalho desenvolvido com o Departamento da Acção Social da Câmara Municipal de Lisboa, no Espaço Municipal da Flamenga e o projecto *Integrar pela Arte*, terminado em 2009.

No âmbito do Colóquio Internacional realizado em 2003, pela Organização Internacional para as Migrações, a Fundação Friedrich Ebert, o Goethe-Institut e o Institut Franco-Portugais, foi publicado um livro – *Caminhos para a Integração* – com a intenção de contribuir para a reflexão sobre a integração cultural, social e política dos imigrantes em diversos países Europeus. Neste livro são debatidos casos de diversos países e narrativas gerais e pessoais. Sobre a temática da "segunda

geração" – conceito que alguns autores consideram polémico, tendo em conta a questão *quantas gerações serão necessárias para que um descendente de imigrante deixe de ser considerado como tal?* – a Association Dialogue de l'Image (ADI), em colaboração com Associação Unidos de Cabo Verde (AUCV), organizou, em Maio de 2005, um ateliê de *pinhole* para jovens de bairros da Amadora, com idades compreendidas entre os dezasseis e os dezoito anos. A Fundação Calouste Gulbenkian e a escola Ar.Co estiveram também envolvidas no projecto, comprometendo-se a primeira a oferecer uma máquina fotográfica ao aluno que revelasse maior potencial, e a segunda, uma continuação da sua formação em fotografia.

Christine Talabard, da ADI, refere que através da participação de dez jovens lisboetas, com origem cabo-verdiana, de Boba e da Cova da Moura, se obtiveram os “ecos (...) Injustiça, solidão, saudade, cultura, miséria, música, amor, violência solidariedade... O que estas fotografias nos mostram veicula valores universais que nada têm de utópico na boca dos que lutam quotidianamente para os defender.” (2005: 3). É interessante referir que, nesta *abordagem positiva*, que será novamente referida mais tarde, também um dos alunos, a que Christine se refere como “N.”, prefere apresentar o seu bairro (a Cova da Moura) não apenas como um campo de batalha, onde se travam guerras armadas, mas também um lugar onde existe uma esperança e uma vontade de “avancarmos ‘todos juntos’, para que a sociedade abra finalmente os olhos...” (2005: 3).

Maria João Marques, presidente da AUCV, contactada no contexto da presente dissertação, informou que um dos alunos faz actualmente parte da direcção da associação, e que o aluno que ganhou o curso ainda se encontra a frequentar a formação na escola mencionada. Tivemos oportunidade de debater a importância dos jovens terem a possibilidade de trabalhar sobre temas como a sua própria identidade e reflectir sobre as questões com as quais se identificam. Falámos igualmente da extrema necessidade do acompanhamento deste processos, por parte das entidades e indivíduos que os promovem, e de como é essencial a consideração do universo (da vida) de cada participante.

Apesar dos alunos não terem uma participação escrita, no livro, as suas fotografias foram publicadas no mesmo. Contactou-se também François Perri, um dos membros da ADI que acompanhou o ateliê. Sobre este ateliê, não foi produzido outro material que não a referida publicação das fotografias e as cópias dos

trabalhos individuais, entregues aos alunos. No entanto, os testemunhos deste projecto não estão presentes no site da ADI. Quando questionado, Perri sublinha o facto de serem uma organização de pequena dimensão que, por este motivo, recorre frequentemente ao apoio de voluntários para este tipo de tarefas mais administrativas.

As dimensões reduzidas das suas equipas são um dos grandes desafios que as organizações – com especial incidência nas que não têm fins lucrativos - enfrentam, e que vêm dificultar a evolução, não só do próprio organismo, mas também de cada projecto educativo, através do qual se poderiam abrir novas perspectivas.

A Associação Cultural Moinho da Juventude realizou, em 2005, um workshop com a fotografa Susan Meiselas, da Agência Magnum. Actualmente, está a organizar um fotoclube, orientado pelo fotógrafo Pedro Lobo. Contactada no âmbito desta dissertação, a vice-presidente da direcção, Lieve Meersschaert, afirma que o objectivo deste projecto é recolher as memórias do bairro.

Conhece-se igualmente o projecto *Reinserção pela Arte* da Fundação Calouste Gulbenkian, desenvolvido entre 2005 e 2008, destinado a uma população específica – jovens internados em centros educativos da Direcção-Geral de Reinserção Social. Neste caso, a fotografia estava incluída numa das seis unidades programadas, das quais faziam também parte a arquitectura, a escrita e um projecto final de vídeo.

No secundário, encontramos ainda alguns clubes de fotografia. A nível de currículo formal, e nos casos em que a escola disponibiliza esta opção, a fotografia pode também surgir integrada nas disciplinas de Educação Visual e Tecnológica/Educação visual, ou nos cursos profissionais.

Em 2009, foi realizado um workshop de fotografia no Colégio de Pina Manique da Casa Pia de Lisboa. Esta acção resultou de uma parceria com o IADE, tendo a iniciativa partido precisamente do clube da escola, o *Espaço-Teu*. Foi possível acompanhar-se a última sessão, que incluiu a montagem da exposição no espaço do clube. Em diálogo com a equipa de professores envolvida no projecto, ficou clara a necessidade e interesse na criação de mais iniciativas deste género. Por parte da equipa do colégio, esta necessidade manifesta-se sobretudo nos períodos de intervalo do calendário escolar.



Numa entrevista a Nan Goldin para o jornal Expresso, os papéis invertem-se momentaneamente e Daniel Blaufuks, o entrevistador, refere o início da sua vida profissional enquanto fotógrafo, no panorama português. Ao terminar a sua formação em fotografia, em 1987, Blaufuks começa por trabalhar num jornal e refere que somente em meados dos anos 1990 é que as galerias começam a trabalhar com fotógrafos e que, consequentemente, só a partir dessa altura começa a ser possível “pensar em viver de vender fotografia” (Blaufuks; Goldin, 2008: 2).

Consideremos como exemplo comparativo a San Francisco Camerawork, referida por Coleman e de inestimável relevância para este projecto. Esta organização, que também apresenta uma galeria dedicada exclusivamente à fotografia, celebra este ano o seu 35º aniversário. Temos então um intervalo de quase 20 anos, entre os dois cenários apresentados. Ao nível do ensino superior da fotografia, este intervalo é, como pudemos verificar, de quase meio século. E relativamente ao projecto que seguidamente se irá apresentar, não se conhece nenhum caso idêntico em Portugal.

Neste contexto, reconhece-se que as dificuldades financeiras são frequentemente o principal motivo que atribui o carácter pontual aos diversos projectos.

Os projectos de educação não-formal de fotografia apresentam-se, na sua maioria, institucionalizados, através de organizações não-governamentais (ONG) ou de centros e associações comunitárias (Coleman, 2006).

É importante sublinhar que uma grande percentagem destes projectos é iniciada a título individual. A necessidade de estar incluído numa instituição é algo que se prende muito com a sobrevivência e longevidade que se pretende para cada projecto. Esta necessidade poderá ser sentida logo à partida, fruto das dificuldades de implementação, mas é numa segunda fase que muitas nas ONG são criadas. Podem passar-se anos até se conseguir um funcionamento estável e que o projecto também possa colaborar na sua sustentabilidade. Sabe-se que algumas propostas não conseguem ultrapassar a fase de angariação de fundos. No entanto, e apesar destas dificuldades, existem actualmente inúmeros projectos educativos, de curto, médio e longo-prazo, a ser implementados em diversos países.

### 3. BASES PARA UM PROJECTO

“Photographs are of course about their makers, and are to be read for what they disclose in that regard no less than for what they reveal of the world as their makers comprehend, invent, and describe it.”

A. D. Coleman, s.d.

Entre a imensidão de projectos encontrada, seleccionar aquele que, à partida, se assemelhava mais ao que se pretendia implementar, não foi uma tarefa fácil. Na realidade, esta mesma consciência surgiu a partir da análise das várias alternativas, sendo por este motivo imprescindível mencionar as entidades, colectivas e pessoais, que influenciaram esta construção e estão presentes na proposta final.

A informação disponibilizada na Internet é de tal forma vasta, que se torna impossível conseguir reuni-la na sua totalidade, sem que esta pesquisa seja feita diariamente. Surgem constantemente novos artigos e acções, publicados pelas mais variadas fontes.

Os respectivos recursos que são apresentados na bibliografia correspondem a uma selecção cuidada daqueles que se conhece. Destes recursos, destacam-se o *Focus On Photography – A Curriculum Guide*, do International Center of Photography, o *Born into Brothels Companion Curriculum*, publicado pela Amnesty International USA (Human Rights Education Program), e *A Participatory Photography Toolkit for Practitioners and Educators*, da Cultural Agents Initiative da Universidade de Harvard que, pela ordem assinalada, foram essenciais para este momento da investigação.

#### 3.1. Porquê a fotografia

Ao longo deste trabalho, vão sendo partilhadas algumas das características que sustentam a escolha da fotografia. No entanto, num primeiro plano, a opção pessoal pela fotografia é anterior à proposta da tese, uma vez que esta foi adoptada há vários anos, primeiro enquanto *hobby*, e posteriormente, como segunda profissão. Num segundo plano, tratou-se de legitimar a escolha da fotografia na sua aplicação

a um projecto educativo que contribuisse para o desenvolvimento de competências escolares e de vida dos alunos.

O trabalho de Cynthia Way, autora do *Focus On Photography – A Curriculum Guide*, foi essencial na fundamentação de algumas questões chave desta investigação, contribuindo, por um lado, para a referida legitimação e, por outro, revelando novos horizontes que poderiam ser alcançados a partir da fotografia. Este manual serviu igualmente como importante fonte para a organização e orientação da pesquisa, permitindo o acesso a uma bibliografia mais completa e incisiva.

Ao começar por falar no prazer da descoberta, intrínseco à fotografia, Way refere que tanto o seu processo como os resultados nos levam – *obrigam* – a imaginar, reflectir e a revelar. Numa primeira abordagem, a fotografia é um meio muito acessível e imediato, que pode proporcionar diversos tipos de actividades apelativas. Num projecto educativo que promova não só a prática, mas também uma interpretação dessas fotografias – que podemos considerar como a actividade crítica mas importante (Barrett, 2006) – os alunos adquirem competências comunicativas e de resolução de problemas, que os preparam para uma actual cultura visual cada vez mais exigente (Way, 2006).

Jim Hubbard (2007) refere que são poucos os jovens que não se interessam pelo processo fotográfico. À medida que os alunos aprendem a dominar o equipamento, nota-se uma evolução, tanto nos seus trabalhos, como no desenvolvimento de outras competências. Estão presentes o domínio (relativo) da técnica, da composição e da expressão de um ponto de vista. Posteriormente, pode (e deve) haver ainda um trabalho de reflexão, que poderá ter como tema qualquer um dos domínios acima referido. “Deve”, porque existe também um interesse em dar continuidade ao projecto, para que este termine dando lugar a um novo que possa projectar essa evolução. Partindo da noção de que a vida é feita de etapas, é interessante reforçar esta questão na aprendizagem, através da noção de que um projecto terminado nos dá sempre melhores bases para a resolução de uma nova proposta.

Cynthia Way fala na resposta visual, emocional e técnica dos alunos, referindo que se trata sempre de um processo de escolhas e de pensamento crítico. Way reforça também a importância que têm estas ligações criativas, que se estabelecem entre a fotografia e as vidas dos alunos, desenvolvendo a sua percepção sobre si próprios e

sobre o mundo que os rodeia. Este tipo de aprendizagem visual – *visual learning experience* – vem também reforçar a auto-estima dos alunos e motivar a sua aprendizagem. Daqui resultam diversas aproximações individuais, pessoais, aos temas propostos, que reflectem os sentimentos e pensamentos dos alunos (Way, 2006) e nos permitem uma aproximação à sua realidade, tal como eles a percebem.

Para Way há essencialmente três aspectos, três *recompensas*, que são particulares à fotografia, e a destacam dos restantes meios da educação artística:

- 1) *Active learning* – os alunos trabalham com uma câmara fotográfica, objecto portátil, que lhes permite uma circulação livre;
- 2) *Point of view* – a escolha do ponto de vista permite ao aluno desenvolver as suas competências comunicativas e entender o valor da escolha das suas perspectivas, de uma forma directa – o enquadramento influencia a mensagem que se pretende transmitir;
- 3) *Applications of the medium* – a forte presença deste meio nas diversas esferas da vida de um indivíduo, profissional e pessoal. Ao estarem envolvidos no processo, os alunos passam a compreendê-lo com maior profundidade. Ultrapassam a simples leitura da imagem, indo até à compreensão de *manifestos visuais*<sup>10</sup> mais complexos.

A PhotoVoice é uma organização internacional, sediada em Londres, que se dedica à mudança social através da fotografia. As suas fundadoras são Anna Blackman e Tiffany Fairey. Têm como missão a *mudança social positiva*, dando voz às minorias e grupos sociais marginalizados e permitindo-lhes que apresentem a sua cultura através do seu olhar. Implementando e acompanhando vários projectos participativos<sup>11</sup> esta organização tem colaborado em diversos países e, através da publicação de um manual, ajudado outras instituições a desenvolver e concretizar iniciativas do mesmo género. *Working with positive negatives* é, entre as várias assinaturas da PhotoVoice, aquela que melhor transmite uma ideia clara do seu trabalho.

---

<sup>10</sup> *Visual statements*, no original.

<sup>11</sup> *Participatory projects*, no original.

Sobre a escolha da fotografia, os argumentos são os seguintes (Blackman, 2007):

- O poder da imagem (*still image*) para comunicar e deixar uma impressão duradora;
- O poder da fotografia para despertar consciências relativamente a questões sociais e globais;
- O poder do fotojornalismo como catalisador de acção e mudança;
- A diversão e magia da fotografia;
- A simplicidade técnica relativa da fotografia, em oposição a outras formas de arte;
- A acessibilidade da fotografia a todas as idades, culturas e níveis de competência;
- O acesso técnico e digital cada vez maior à fotografia, à escala mundial;
- A capacidade da fotografia para ultrapassar barreiras culturais e linguísticas;
- A facilidade de partilha de imagens e o seu potencial para criar diálogo aberto/debate;
- O baixo custo relativo da fotografia, comparado com, por exemplo, o vídeo;
- A grande variedade de formas sobre as quais as fotografias podem ser reproduzidas e disseminadas;
- A natureza dual da fotografia como instrumento de registo e forma de arte.

Dos projectos presentes na sua rede – *Network Projects* – destaca-se a organização Kids With Cameras (KWC), fundada pela fotógrafa Zana Briski, em 2002. A KWC surgiu no seguimento de um projecto que Briski desenvolveu em Calcutá, do qual resultou o filme *Born Into Brothels*, vencedor do Óscar de melhor documentário em 2005. A KWC dedica-se exclusivamente a crianças desprivilegiadas, em diversas partes do mundo.

Aos membros desta rede é facultado o acesso aos recursos metodológicos que estão disponibilizados online. Contactado no âmbito desta tese, Matt Daw, Projects Manager da PhotoVoice, cedeu amavelmente o acesso a estes documentos, que permitem uma ilustração rápida sobre a amplitude do campo de acção desta organização. O primeiro, *Photography for Integration*, partiu do trabalho desenvolvido com jovens refugiados, entre 2002 e 2008. O segundo, *Change the Picture*, tinha como público-alvo mulheres em situação vulnerável, muitas das quais era prostitutas e/ou sem-abrigo. No manual encontramos ainda outros exemplos que apresentam populações muito diversas.

Considerada como uma metodologia, a expressão Photovoice<sup>12</sup> é definida enquanto:

“...a process by which people can identify, represent, and enhance their community through a specific photographic technique. It entrusts cameras to the hands of people to enable them to act as recorders, and potential catalysts for social action and change, in their own communities. It uses the immediacy of the visual image and accompanying stories to furnish evidence and to promote an effective, participatory means of sharing expertise to create healthful public policy.” (Wang; Burris, *apud* Blackman, 2007: 10)

A PhotoVoice adopta este conceito, que representa o processo transversal aos diversos projectos desenvolvidos.

Apesar de não se conhecerem estatísticas que reflectam a sua efectividade, há cada vez mais projectos a ser implementados em diversos países, com objectivos específicos e destinados a populações com características muito distintas.

A um nível académico, podemos referir o exemplo de Wendy Luttrell, da Universidade de Harvard, e do seu projecto *Children Framing Childhood*, que se debruça sobre a forma como as crianças vivem os seus diversos ambientes, através das suas fotografias e das narrativas pessoais que as acompanham. Luttrell dá o nome *visual voice approach* a esta metodologia, que envolve não só as fotografias das crianças, mas também um diálogo sobre as mesmas. A este processo de diálogo, Luttrell atribui um outro termo interessante – *photo-elicitation interviews* – nas quais adopta as metodologias do Photovoice.

Em 2006, Luttrell foi co-organizadora da conferência *Visible Rights: Photography for and by Youth*, que se realizou em São Paulo, com o apoio da Harvard Graduate School of Education, do David Rockefeller Center for Latin American Studies, do Centro Universitário Senac e do Consulado Geral dos Estados Unidos de São Paulo. Esta conferência teve como objectivo promover o diálogo sobre as diversas práticas que utilizam a fotografia na promoção dos direitos dos jovens e da participação cívica, e reuniu artistas e académicos de diversos países. Na segunda edição desta

---

<sup>12</sup> Existem duas organizações homónimas; *Photovoice* é a organização americana e *PhotoVoice*, a inglesa. São totalmente independentes e de acordo com a informação obtida, a dos Estados Unidos da América terá surgido primeiro. As suas fundadoras são Caroline Wang e Marry Anne Burris.

conferência, em 2007, Jim Hubbard também participou. Conhecem-se apenas três edições, tendo a última decorrido em 2008.

Acrescenta-se aqui uma observação relativa a esta partilha de experiências e metodologias, que se considera da maior relevância. Ao longo da investigação realizada, esta abertura e disponibilidade tem sido quase sempre uma constante. Apesar do índice de receptividade e partilha não ser sempre idêntico, não houve, até à data, nenhuma entidade que se negasse a receber-nos. E mesmo naquelas que não estão directamente relacionadas com a fotografia, mas com as quais se podem perspectivar futuras relações, o entusiasmo e interesse têm sido agradavelmente notórios.

Neste mesmo contexto, entre os apoios cedidos aos exemplos referidos, conhecem-se ainda as organizações Amnistia Internacional e World Press Photo Foundation, e as empresas Adobe, Fuji e Kodak. Acredita-se que este envolvimento contínuo de entidades de referência vem sublinhar a relevância e qualidade destas iniciativas, bem como uma certeza de que os objectivos propostos têm sido alcançados.

Por abordar encontra-se o programa First Exposures, que se apresenta detalhadamente no capítulo seguinte.

## II. ESTUDO DE CASO | **FIRST EXPOSURES**

“My camera is my third eye, First Exposures is my second home, photography – my first love.”

Dijorn Cole, 15 anos, aluno do First Exposures, 2006

A San Francisco Camerawork é uma organização sem fins lucrativos, fundada em 1974, em São Francisco, na Califórnia. Dedicada à fotografia, é uma organização que apoia artistas que trabalhem na vanguarda deste meio, na procura de novas direcções para a fotografia, através de relações com outros media e novas formas de expressão.

Desenvolve, entre outros projectos, o First Exposures, que abraçou em 1996, e que tem como objectivo proporcionar oportunidades aos jovens, usando a fotografia como ferramenta de empoderamento. Através do seu processo de *mentoring*, incentivam a exploração da criatividade e expressão, a nível individual e colectivo, contribuindo para o desenvolvimento positivo dos jovens envolvidos no projecto.

A San Francisco Camerawork (SFC) funciona como base para a relação entre as diversas entidades que fazem parte da rede social dos alunos, e que também estão envolvidas no seu desenvolvimento. São exemplos a família ou guardiães dos alunos, as agências e assistentes sociais, as organizações de *mentoring* locais e a escola.

O First Exposures (FX) é um projecto que vem complementar uma necessidade existente a nível local, em São Francisco. Não só por ser um programa invulgarmente abrangente do ponto de vista da exploração da técnica fotográfica, mas também porque vem colocar uma presença, um ‘adulto-modelo’<sup>13</sup>, numa relação de ‘Um-para-Um’ (1:1), nas vidas de diversos jovens em situação desprivilegiada.

Este programa associa a excelência da sua formação à oferta desses mesmos serviços às populações que não têm recursos financeiros para poderem escolher e

---

<sup>13</sup> *Role-model*, no original.



participar noutras actividades extra-curriculares. Além das mais-valias implícitas na participação em projectos feitos fora do horário escolar, assunto ao qual se regressará posteriormente, este facto é de extrema relevância porque, segundo diversas fontes, no ensino público local as disciplinas directamente relacionadas com a expressão artística têm sofrido cortes orçamentais, o que vem consequentemente prejudicar a qualidade dos seus currículos.

Os casos de que se tomou conhecimento permitem também que se afirme que estas populações não são apenas carenciadas do ponto de vista económico, aplicando-se a mesma excelência e complementaridade aos mentores seleccionados e à privilegiada relação de 1:1.

O FX é um programa invulgar, que se destaca pelo enfoque na relação entre mentor e aluno, em contexto de grupo. Foi sobretudo esta característica do trabalho em *pares*, que despoletou o contacto com Erik Auerbach<sup>14</sup>, coordenador de educação do First Exposures, que amavelmente se disponibilizou para debater o projecto, em São Francisco. Teve-se também a oportunidade de realizar outros contactos, conhecer um mentor e um aluno, além da restante equipa da San Francisco Camerawork. Foi também facultado o livre acesso aos arquivos do projecto, bem como à biblioteca da organização, num ambiente de total confiança e generosa partilha. Neste capítulo, apresenta-se uma descrição do projecto, bem como uma análise feita sobre o mesmo.

**Nota:** O FX existe há cerca de 16 anos, mas será sobretudo apresentada informação recolhida a partir de 2004, data em que Erik Auerbach integrou a equipa da SFC. Muitas das questões seguidamente enunciadas, serão também abordadas com expressões como “muitas vezes”, “é mais frequente”, “raramente”, em vez de serem apresentados dados exactos. Estes dois pontos estão relacionados com a dimensão da equipa envolvida, que por ser reduzida, não lhes permite registar e tornar muita da informação quantificável. Os dados estatísticos que serão enunciados foram realizados com base na informação obtida através das questões colocadas e no cruzamento de diversos documentos a que se pôde ter acesso. Este é um projecto com uma forte componente empírica e uma estrutura muito livre, pelo que as bases teóricas apresentadas são também resultado da análise realizada.

---

<sup>14</sup> Além de coordenador de educação do programa, Erik tem um laboratório de fotografia inteiramente dedicado ao processo fotoquímico, o *incolor2*. Foi professor de fotografia na Academy of Art University (UC Extension) e no San Francisco Art Institute. Trabalha profissionalmente em fotografia desde 1985 e tem diversos trabalhos publicados.

## **1. CONCEITOS**

### **1.1. Empoderamento**

O conceito de empoderamento está muito próximo do de desenvolvimento dos jovens, na medida em que se pretende conseguir que estejam interligados na sua concretização. Para ilustrar esta relação, Melvin Delgado cita a definição das Nações Unidas sobre este último conceito:

“The development for the youth and by the youth. For this purpose, young people are to be empowered. They are empowered when they feel that they have or can create choices in life, are aware of the implications of those choices, make an informed decision freely, take action based on that decision and accept responsibility for the consequences of that action. Empowering young people means creating and supporting the enabling conditions under which young people are empowered.” (World Sources Online *apud* Delgado, 2002: 69)

No contexto do projecto First Exposures, e do presente trabalho, o empoderamento é entendido como o resultado do desenvolvimento de competências, conhecimentos e atitudes que permitam aos jovens assumir um papel activo, de decisores nas suas vidas, nos vários domínios sociais que lhes dizem respeito. (Delgado, 2006)

### **1.2. Mentor**

“A Mentor Encourages. (...) Builds on the Positive (...) Turns Everything into a Learning Experience.”

*First Exposures Mentor Handbook*, s. a., 2009

Na definição apresentada pelas Nações Unidas, está implícita a necessidade da criação de condições necessárias para o desenvolvimento e empoderamento dos jovens. Trata-se de um compromisso que é assumido por ambos, adultos e jovens cuja relação é entendida como uma parceria:

“The relationship requires adult flexibility in role definition, a willingness to engage in process, and a determination about what is best for both youth and community. In this case, youth dictate the goals and how they can be operationalized. (Bogenschneider *apud* Delgado, 2002: 69)

Fala-se aqui de uma figura de adulto, o mentor, que através da relação de 1:1, vem contribuir para o desenvolvimento do jovem. O First Exposures adopta a definição do The Mentoring Center, de Oakland que apresenta o conceito de mentor do seguinte modo – o adulto deverá desempenhar o seu papel de modelo, através do seu bom desempenho enquanto cidadão, e da prática de atitudes e comportamentos adequados à sociedade. Deverá ser uma pessoa com quem o aluno se identifique e a quem admire, e que contribua para um alargar das suas perspectivas, no que diz respeito também às suas referências de feminilidade e masculinidade. (*First Exposures Mentor Handbook*, 2009)

Enquanto professor, o mentor auxilia o aluno, contribuindo para a evolução das suas competências e conhecimentos. Esta união deve ser também considerada de forma bilateral, na medida em que a aprendizagem é vista como sendo partilhada por ambos. Aluno e professor têm um papel participativo neste processo, através do qual ambos aprendem ‘coisas novas’.

O mentor deverá também apreciar as actividades que desenvolve com o jovem e promover o diálogo entre ambos, na medida em que ele deve ser também entendido enquanto companheiro, partilhando interesses e experiências de domínio comum. O seu papel como apoio deve ser entendido na perspectiva de que ele deverá reforçar o desempenho do jovem, a sua auto-estima e iniciativa própria, demonstrando afecto e crença nas capacidades do seu aluno.

Enquanto recurso, o adulto deve alargar os horizontes do jovem, através da sua introdução a novas pessoas, lugares, assuntos e ideias (*First Exposures Mentor Handbook*, 2009), encorajando-o a experimentar novas soluções, a dialogar com outras pessoas e a procurar novos recursos e fontes de informação.

Por último, o mentor tem também o papel de *provocador*, a partir do qual deverá instigar o seu aluno a marcar objectivos, colaborando no respectivo planeamento sequencial das acções, e incrementando progressivamente a dificuldade adequada ao seu desenvolvimento. O adulto deverá ainda ter em conta que as críticas deverão

ser feitas sempre numa perspectiva construtiva, e que o aluno se deve sentir incentivado a fazer as coisas por si próprio.

A importância dos projectos de *mentoring* e a sua institucionalização na comunidade estão relacionados com a crescente dificuldade que a população jovem tem em encontrar adultos que desempenhem o papel de mentor nas suas vidas. Esta é também uma forma de ensinar aos jovens as características inerentes a esta *figura*, por forma a poderem identificá-las noutros adultos, ao longo das suas vidas. Este é um processo que é natural para alguns jovens, mas para outros é uma realidade por vezes tão distante, que não é sequer por eles reconhecida.

### **1.3. Desenvolvimento dos jovens - Desenvolvimento Positivo dos Jovens**

It is not enough to develop strategies to prevent dangerous things. We must be equally adamant about stating and enabling goals that we wish young people to achieve.

K. Pittman, 1991

Uma das grandes dificuldades da utilização do termo *desenvolvimento dos jovens* é precisamente encontrar uma única definição que seja consensual. Como ponto de partida, consideraram-se duas questões, referidas por Delgado (2002) – a primeira diz respeito à impossibilidade actual de se encontrar uma definição que permita uma partilha de identidade transversal às várias práticas nesta área (Pittman; Zeldin, *apud* Delgado, 2002); a segunda é a da flexibilidade necessária ao conceito de desenvolvimento dos jovens, que deverá poder abranger o contexto específico de cada caso.

A National Assembly define o desenvolvimento dos jovens como uma procura intencional da construção de competências e satisfação das necessidades dos jovens para que estes se possam tornar ‘adultos com sucesso’ (Delgado, 2002). Esta abordagem é reconhecida como positiva – de *desenvolvimento positivo* – na medida em que interpreta os jovens como recursos e não como problemas, apostando nas suas capacidades e forças intrínsecas para a sua integração e desenvolvimento na respectiva comunidade. Delgado acrescenta a esta definição, as atitudes, comportamentos e competências necessários para o êxito deste processo (Sagawa, Scales; Lefferr, 1999 *apud* Delgado, 2002).

Cruzando as inúmeras definições encontradas, Delgado (2002: 47) estabelece sete “temas” principais e essenciais para a prática do desenvolvimento dos jovens:

1. Crença no valor intrínseco da juventude, independentemente das suas competências – cognitivas, emocionais, sociais, espirituais e físicas;
2. Enfoque na importância da herança cultural;
3. Importância do papel da juventude no controlo das suas próprias vidas;
4. Perspectiva holística de pontos fortes e fracos – cognitivos, emocionais, sociais, espirituais, e físicos;
5. Acreditar que a juventude possui capacidades inatas (Blum 1995);
6. Compreensão da necessidade do envolvimento de toda uma comunidade para concretizar o desenvolvimento dos jovens, e que nenhuma instituição tem a total responsabilidade ou capacidade para o fazer. (Feely, 1995; Guest, 1995);
7. Compromisso a longo prazo – essencial porque os objectivos são definidos também a longo prazo.

Relacionado com este último ponto, a organização *The American Youth Policy Forum* refere que o desenvolvimento dos jovens é um processo contínuo e defende que, na sua base, se deve ter em conta que todos os jovens estão envolvidos de forma activa neste processo (Delgado, 2002). Assim, para assegurar o seu sucesso e sobrevivência, os jovens procuram satisfazer as suas necessidades físicas e sociais e construir as competências e ligações necessárias para tal. Estas ligações a si próprio, aos outros e à comunidade vêm complementar o seu desenvolvimento. Para descrever as atitudes e comportamentos dos jovens, reveladoras das competências adquiridas, são mais frequentemente utilizados termos como *confiança*, *compaixão*, *compromisso* e *carácter*, cuja expressão reflecte o êxito do seu desenvolvimento.

Melvin Delgado acrescenta que estas sete premissas são não só a base para o desenvolvimento dos jovens mas também um *guia para a sua operacionalização*. Adultos e jovens devem ainda ser encarados como parceiros e intervenientes neste desenvolvimento – o papel activo acima referido – devendo os últimos ser envolvidos de forma activa nas questões que lhes dizem respeito. O sucesso dos jovens – futuros adultos – na comunidade, traduz-se também na questão das ligações, abordadas na premissa sete. No contexto da comunidade, a prática relativa ao desenvolvimento dos jovens é definida como “...a source of strength,

purpose, a vehicle for achieving change, and as a focus of change.” (Guest *apud* Delgado, 2002: 41)

Delgado acrescenta um outro ponto interessante, a partir da perspectiva de D. H. Lawrence sobre o desenvolvimento positivo – o *design de ambientes e serviços*. Este pressupõe um planeamento prévio, criado no sentido de apoiar o desenvolvimento das capacidades dos jovens, reforçar as suas forças e ainda contribuir para a sua relação com os adultos.

Regressando às competências, estas requerem uma base constituída por um conjunto específico de valores, atitudes e conhecimentos. (Delgado, 2002) Assim, partindo das diversas teorias e completando o referido *guia de operacionalização*, representa-se o processo de desenvolvimento positivo dos jovens do seguinte modo:

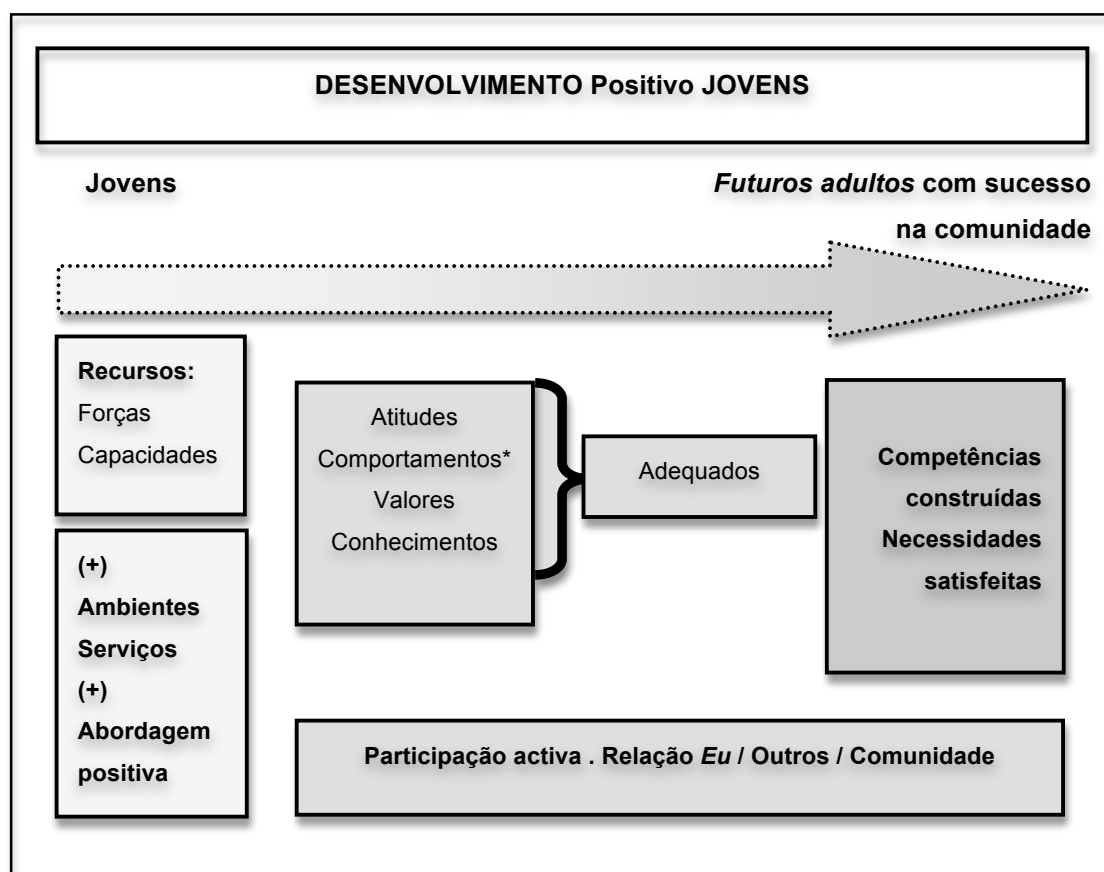


Figura 3. Adaptação das teorias de desenvolvimento positivo de Delgado (2002)

Existem 10 objectivos cuja promoção está contemplada nos diversos projectos de *desenvolvimento positivo dos jovens*, nos Estados Unidos da América (Catalano *et al apud* Delgado, 2002). São estes:

- Criação de laços;
- Resiliência;
- Competências sociais, emocionais, cognitivas, comportamentais e morais;
- Auto-determinação;
- Espiritualidade;
- Auto-eficácia;
- Identidade definida e positiva;
- Crença no futuro;
- Comportamento positivo e oportunidades de envolvimento pró-social;
- Normas pró-sociais (padrões saudáveis de comportamento);

Para terminar, identificam-se ainda cinco *arenas* de acção, definidas por K. Pittman em 1991 (Delgado, 2002) como sendo inevitáveis para a concretização da prática do desenvolvimento positivo dos jovens:

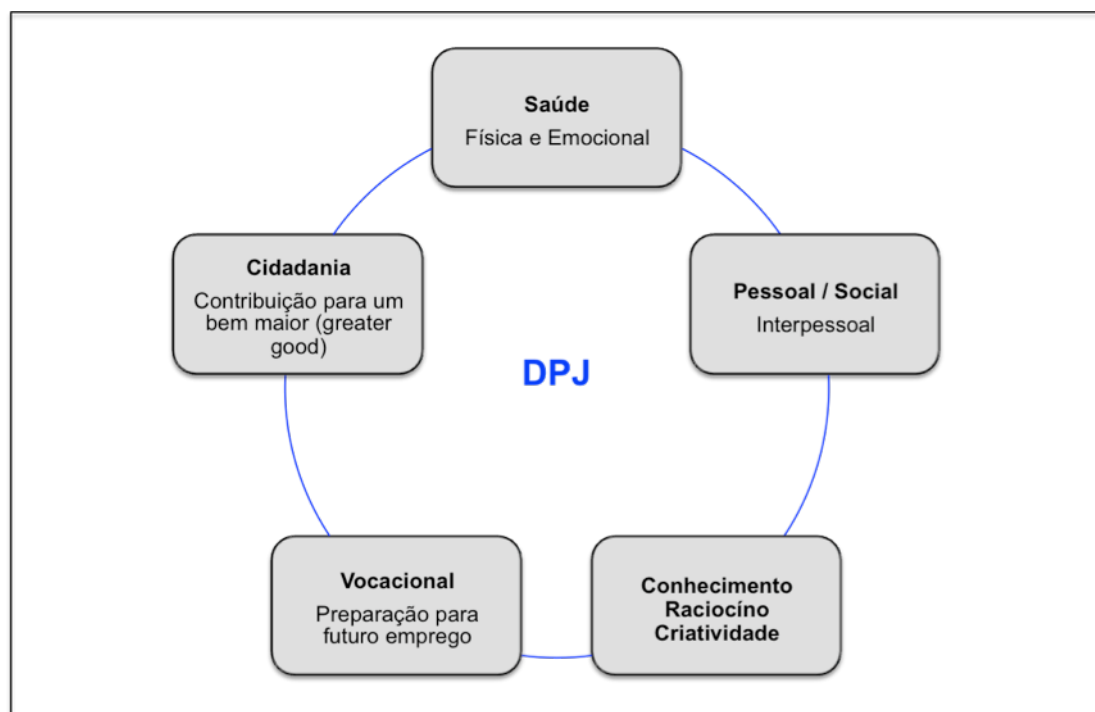


Figura 4. Adaptação das arenas de acção de Pittman (1991)

Como teremos oportunidade de verificar em seguida, ainda que não sejam descritos em pormenor no manual do mentor do First Exposures, de carácter eminentemente prático, os conceitos abordados pelos esquemas acima referidos estão subjacentes às metodologias de operacionalização deste programa.



## 2. HISTÓRIA DO PROJECTO

O First Exposures foi inicialmente criado em São Francisco, em 1993, por um grupo de fotógrafos que trabalhavam a partir da Eye Gallery, por sua vez no seguimento de um outro projecto que lhes serviu de inspiração, o Shooting Back, baseado em Washington DC. Respeitando a ordem cronológica natural, começa-se por apresentar o primeiro.

### 2.1. Shooting Back

Jim Hubbard é fotógrafo e o fundador do Shooting Back, do Institute for Photographic Empowerment e actual Director Artístico da Venice Arts: In Neighborhoods, uma organização sem fins lucrativos que trabalha sobre a criação de parcerias entre artistas e jovens carenciados, em Los Angeles.

A ideia deste primeiro projecto surgiu-lhe enquanto documentava a vida dos sem-abrigo em Washington D. C., nos anos 80, porque as crianças que encontrava demonstravam grande interesse pela actividade fotográfica. Em 1989, Hubbard cria o Shooting Back, projecto que se dedicava a trabalhar a auto-expressão e criatividade de jovens de comunidades extremamente carenciadas, através da fotografia, permitindo-lhes que captassem e reflectissem sobre a sua realidade, e que a expusessem junto do público. A ideia era sobretudo a de que através do seu ensino, a fotografia funcionasse com um escape ou uma possibilidade de expressão deste jovens, cuja voz não seria habitualmente ouvida.

O nome do projecto tem origem numa destas vozes, mais precisamente na resposta de um aluno, a uma pergunta de Hubbard. Jim questionava-o sobre a razão pela qual ele fotografava o seu mundo – talvez querendo avaliar a percepção que os alunos tinham sobre a iniciativa – e a criança respondeu-lhe *I'm shooting back*.

O Shooting Back terá sido provavelmente o primeiro projecto fotográfico deste género a ser implementado, que envolvia de forma participativa o *objecto* – transformando-o assim em *sujeito/objecto*, na medida que ele passa a ser *objecto* de uma acção e ao mesmo tempo *sujeito* de outra acção – permitindo-lhe que retratasse a sua realidade social, através da fotografia.

No entanto, o projecto era composto por um grupo de fotojornalistas que passavam apenas algumas horas com as crianças, emprestando-lhes temporariamente as câmaras que acabavam por levar consigo, no final de cada sessão. As crianças nunca chegavam a poder tirar fotografias sozinhas. Na opinião de alguns indivíduos, este formato não é vantajoso, uma vez que os fotógrafos tinham um papel participativo muito significativo, só se podia fotografar na sua presença e o resultado era menos livre. As crianças nunca podiam explorar o meio de forma individual, comprometendo-se assim a sua evolução, no que diz respeito a um possível e paralelo processo de criação independente.

## **2.2. First Exposures | Eye Gallery**

Na Eye Gallery, a adaptação do Shooting Back parte de um grupo de fotógrafos que tinha como intenção partilhar os seus conhecimentos fotográficos, contribuindo de algum modo para a comunidade<sup>15</sup>. Criam o programa First Exposures, através do qual se dedicam a trabalhar no formato 1:1, com jovens desprivilegiados, estando presentes, no projecto, jovens sem-abrigo ou entregues a lares de acolhimento. Estes jovens eram acompanhados por adultos qualificados que desempenhavam o papel de mentor, através do ensino da fotografia.

Em 1996, a Eye Gallery encerra e o projecto fica na eminência de se extinguir. No entanto, graças ao trabalho, persistência e dedicação dos mentores envolvidos, o FX mantém-se durante os meses que se seguiram e até ao momento em que, nesse mesmo ano, a San Francisco Camerawork o acolhe.

O projecto entra pela mão da Directora Executiva, Marnie Gillette, falecida no Outono de 2004. Importante nesta primeira fase de inserção e também na posterior continuidade do projecto, é o papel de Sharon Tanenbaum, actual Directora Executiva da organização.

A San Francisco Camerawork cria então o seu próprio programa educativo. Em Janeiro de 2005, Erik Auerbach, anteriormente mentor, é convidado para ocupar o cargo de coordenador de educação.

---

<sup>15</sup> *Giving something back to their community* é um conceito muito actual e de utilização recorrente nos Estados Unidos da América.

### 3. O FIRST EXPOSURES | SAN FRANCISCO CAMERAWORK

“It is more than a collection of individual students and their adult mentors; it’s more than youth learning photography. First Exposures is truly a collective entity, a group spirit, a team effort.”

Erik Auerbach, 2006

#### 3.1. Panorama geral

O FX é um programa de *art mentoring*<sup>16</sup>, reconhecido e respeitado a nível nacional, nos Estados Unidos da América, que tem servido como modelo para diversos projectos.

O trabalho é realizado em pares, entre mentor e aluno. Considerando o mentor não só como professor de fotografia, mas também como ‘adulto-modelo’ esta relação que se estabelece é a aposta forte deste projecto e estende-se para lá da fotografia.

As relações intergeracionais são estimuladas e as idades dos mentores actuais estão compreendidas num intervalo absolutamente extraordinário, entre os 23 e os 75 anos. É necessário ter pelo menos 21 anos para se poder ser mentor.

Existe ainda a figura de *junior mentor*, ocupada por antigos alunos do projecto, cuja idade já não lhes permite usufruir da formação. Trata-se de uma posição de transição, na qual o aluno pode experimentar e consequentemente avaliar a hipótese de vir a ser mentor. Esta foi uma posição criada para lhes possibilitar, por um lado, continuarem envolvidos no programa e nas respectivas actividades e, por outro lado, desenvolverem uma nova posição, com maiores responsabilidades, dentro desta comunidade.

Refere-se “comunidade”, porque é assim que o grupo se identifica. São uma equipa que se relaciona como uma segunda família, com as suas dinâmicas de grupo particulares.

---

<sup>16</sup> Opta-se por se não fazer tradução do termo. Este conceito será posteriormente abordado, nos objectivos do programa.

Há um compromisso que é solicitado, tanto junto dos mentores como dos alunos. Os segundos comprometem-se a permanecer no projecto durante 6 meses; aos primeiros, é-lhes habitualmente solicitada disponibilidade para um ano. O papel do adulto enquanto professor e modelo positivo de referência, é de extrema importância no trabalho que desenvolve com jovens desprivilegiados, cujas idades estão compreendidas entre os 11 e os 18 anos.

Mantendo o público-alvo a que se dedica, o FX oferece um programa educativo cada vez mais completo. Trabalham desde o início com fotografia analógica e processo fotográfico fotoquímico. Estas aulas são dadas no Rayko Photo Center, entidade parceira do projecto desde há largos anos. Uma vez mais, as datas não são precisas, mas a sequência foi a seguinte – primeiro trabalharam no Rayko Photo Center, no antigo espaço desta entidade; Durante os anos em que esta esteve fechada, passaram a utilizar o laboratório do Harvey Milk Recreational Arts Center; O Rayko reabriu, em 2004, e o First Exposures tem utilizado o seu laboratório desde Janeiro de 2005.

Actualmente, os alunos têm ao seu dispor um laboratório que lhes permite trabalhar a cor e a preto e branco. Em 2008, passaram também a poder contemplar a fotografia digital, em sessões que decorrem no centro educativo da San Francisco Camerawork. Na primeira tarefa do ano, trabalham com polaróides. Os alunos aprendem ainda processos fotográficos alternativos, como o cianótipo, Van Dyke, fazem câmaras *pinhole*, e são estimulados a utilizar técnicas diversas nos seus trabalhos, como colagem, desenho, pintura e escrita.

Entre as duas vertentes, analógica e digital, o programa pode receber actualmente vinte e sete alunos por semestre, quinze na primeira e doze na segunda. Nas respectivas instalações, os pares aluno-mentor tem à sua disposição um ampliador no primeiro caso, e um portátil, no segundo.

Assim, para que seja possível um total aproveitamento dos recursos disponíveis, precisam de vinte e sete mentores a tempo inteiro, e de aproximadamente dez substitutos, intitulados *floating mentors*.

As aulas são gratuitas e decorrem todos os sábados, entre as 10h30 e as 14h30, durante os períodos escolares. Estão incluídas duas refeições neste intervalo de tempo, pequeno almoço e almoço, que são oferecidas pela organização. Uma vez

por mês decorre, antes das sessões, uma reunião entre os mentores e a coordenação do projecto. Fora das aulas, há também um acompanhamento e relatório semanal, entre mentores-alunos, mentores-coordenação e coordenação-alunos, que será novamente abordado.

O mês de Janeiro corresponde ao início do segundo semestre. Os alunos não são obrigados a permanecer no programa, mas as desistências que se verificam nesta fase correspondem apenas a 4%<sup>17</sup> da população. Os dados obtidos demonstram que 59% da população do programa completa a sua formação:

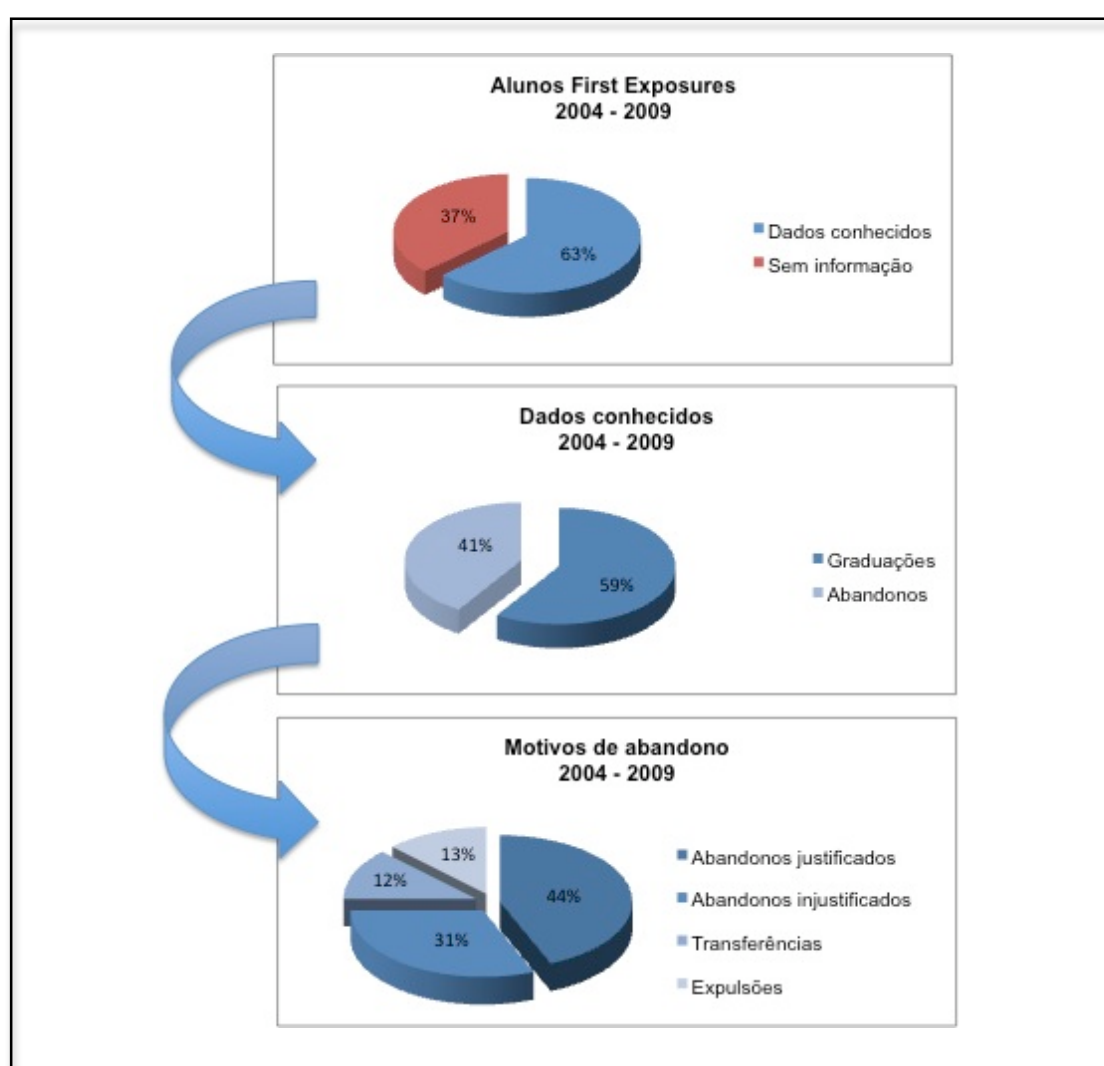


Figura 5. Estatística de conclusão/abandono FX 2004 – 2009

<sup>17</sup> Neste caso, os valores analisados correspondem à média de desistências presente no intervalo entre os 1ºs semestres de 2006 e 2009.

Nesta altura, é-lhes apresentado o tema do projecto anual. Os alunos têm cerca de 4 semanas para pensar na sua abordagem e concepção. É importante referir que os trabalhos realizados no semestre anterior estão normalmente relacionados com este tema principal. Da mesma forma que a aprendizagem técnica dos alunos é sequencial, também os seus trabalhos são feitos de forma continuada, de acordo com uma linha de orientação estipulada pela coordenação.

Durante os primeiros meses, é solicitado aos alunos que fotografem pelo menos um rolo de fotografias por semana (e o equivalente na vertente digital), de acordo com um tema sugerido pelo coordenador.

### **3.2. Objectivos**

Caso se tivesse de definir os objectivos do programa com um único conceito, a opção seria o desenvolvimento positivo, tanto ao nível das competências escolares como da vida do aluno. Esta abordagem foi já caracterizada e refere-se sobretudo à forma como o jovem é percebido e apoiado, partindo dos pontos fortes do aluno e tendo como objectivo final a sua integração com sucesso na comunidade.

No FX, estimulam o crescimento do aluno, não só enquanto fotógrafo, mas também – e sobretudo – enquanto cidadão responsável. O desenvolvimento de diversas competências traduz-se numa ampliação da sua capacidade de resposta às diversas situações características da vida de um adolescente – na sua relação com os pais, com os amigos, com a escola, com a comunidade e acima de tudo, consigo.

Existe, por exemplo, uma forte aposta no desenvolvimento escolar dos alunos, uma preocupação em estimular o seu envolvimento nos estudos. Esta acção passa, por exemplo, pela sugestão de tarefas que envolvam pesquisas na Internet, recurso que podem posteriormente utilizar nos trabalhos a nível escolar. Muitos destes alunos demonstram uma menor proactividade na resolução das questões que lhes são colocadas. Uma vez confrontados com ferramentas alternativas, revelou-se que as adoptam na resolução de futuros problemas.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Este facto verificou-se nos alunos que se mantêm no projecto mais do que um semestre, e nos quais é possível reconhecer indubitavelmente uma evolução.

Retoma-se o conceito de *art mentoring*, anteriormente mencionado. Dave Eggers é escritor e co-fundador da 826 Valencia, uma organização sem fins lucrativos sediada em São Francisco, que trabalha com crianças e jovens, partilhando o mesmo formato de 1:1, mas tendo como objectivo o desenvolvimento das capacidades de escrita do aluno. No prefácio que escreve para o livro *First Exposures* (Eggers, 2006) o autor chama a atenção para este conceito. Segundo ele, o objectivo do *art mentoring* é permitir aos jovens que aprendam uma “arte”, ou um “ofício”, trabalhando directamente com profissionais da respectiva área. No caso do FX, Eggers diz que o livro ilustra o potencial deste tipo de projecto, que se caracteriza pela concessão de ferramentas e de orientação aos alunos.

No FX, o desenvolvimento positivo dos jovens através da fotografia parte desta relação privilegiada da tutoria de 1:1 e estende-se até às apresentações colectivas e aos trabalhos realizados em grupo. O seu currículo tem, de facto, uma forte componente prática, mas o seu programa é muito mais abrangente, como veremos a seguir. O objectivo máximo do *art mentoring* pode ser o de ensinar uma arte, como entende Eggers, mas afirmá-lo seria redutor, se nos referirmos ao *First Exposures*.

Para o desenvolvimento da criatividade e expressão dos seus alunos, através da fotografia, a organização oferece um ambiente que consideram *safe and supportive*, que os encoraja e lhes permite que avancem nos seus projectos e se afirmem, através das experiências ganhas, com uma maior confiança e auto-estima.

Estas experiências que vivem, a atenção que lhes é dedicada, a forma como a sua evolução é acompanhada, têm uma leitura clara: naquele grupo, através da fotografia, eles têm voz – são ouvidos. Os alunos têm voz, porque lhes é reconhecido valor – a sua opinião conta e o seu trabalho tem importância, a sua participação (pró)activa é esperada e necessária, e isto também para que o grupo funcione.

Erik Auerbach refere que se reúnem as condições para que os alunos possam explorar livremente – alguns deles, pela primeira vez – a sua forma de se relacionarem e interagirem com os *outros*, com os diversos *lugares* e com a *arte*.

Relativamente a este envolvimento com a arte, citando como exemplo a sua vertente prática, o ambiente é, por um lado, suficientemente seguro para que um aluno possa falhar e suficientemente encorajador para que o aluno volte a tentar.

Para permitir uma outra leitura sobre esta questão, destaca-se o exemplo de um aluno que é constantemente solicitado para integrar o *gang* do seu bairro. O FX tem também um papel interventivo, de prevenção, porque no seu núcleo, nesse ambiente, o aluno se sente confortável para debater os seus problemas e pedir conselhos.

É também preciso sublinhar que a exploração que se pretende incutir nos alunos a partir das condições criadas, não se resume ao espaço físico das aulas. Um exemplo curioso é o de que muitos alunos demonstram um enorme interesse em fotografar os sem-abrigo, ainda que muitos deles não estejam longe dessa realidade, ou tenham até vivenciado situações semelhantes. Em trabalho de campo (*lugares*), em que vão fotografar acompanhados pelos seus mentores, os alunos são incentivados a falar com o indivíduo (*outros*) que pretendem fotografar. Os exemplos dados são: “Sou aluno de fotografia, e estou a trabalhar num projecto. Acho-o muito interessante, importa-se que o fotografe?”. É-lhes explicada a importância deste envolvimento e respeito pelo outro, sendo-lhes também apresentadas as vantagens desta aproximação, em situações de trabalho fotográfico documental - a forma como se relacionam com o objecto do seu trabalho irá influenciar o resultado final. Através de uma abordagem directa poderão ter acesso a um conhecimento mais profundo, que pode alterar a sua perspectiva enquanto fotógrafo (*arte*).<sup>19</sup>

Está assim também envolvido o desenvolvimento de outras competências, como a comunicação verbal. E relacionado com esta comunicação, a escolha das expressões utilizadas pela equipa é uma outra questão interessante. Por exemplo, actualmente preferem o termo *underserved* a *at-risk youth*. A justificação desta preferência prende-se com o facto de os parâmetros de avaliação de um “jovem em risco” serem discutíveis e a própria expressão transportar uma carga negativa, de falta de controlo e maior vulnerabilidade, e uma expectativa de consequente fracasso. Por outro lado, retiram também esta carga dos jovens, deslocando-a para uma maior responsabilização da sociedade. Como no caso de *low income* que, na opinião de Erik, se aproxima da culpabilização dos pais que “ganham pouco”, em contraposição com *underserved* que nos remete para uma sociedade que “não providencia”. Os adolescentes vivem num determinado bairro porque não há outra

---

<sup>19</sup> Relativamente à questão dos conceitos de fotografia artística/fotografia documental, que aparentemente seriam a antítese uma do outra, opta-se aqui por deixar estas discussões de parte, encarando-se a fotografia como uma forma de expressão.



opção. E um outro exemplo é a alteração da expressão que se refere ao aluno do programa, que de *protégé* passou para *mentee* no manual do mentor.

Outros exemplos serão ainda as expressões *shoot a roll of film* e *take a picture*. Erik fala destas expressões como sendo menos do seu agrado, apesar da frequência com que são utilizadas. No entanto, prefere que se ensinem os alunos a *fazer* ou *criar* uma fotografia – *to make a picture*<sup>20</sup> – “Let’s put it in a positive way. You are making art, you are creating something important, rather than taking it.” (Auerbach, 2009)<sup>21</sup>. Pegando no exemplo acima referido – fotografia aos sem-abrigo – esta distinção ganha ainda outro sentido. Quando os alunos se dirigem ao sujeito, envolvem-no na fotografia, que passa a ser produto dos dois. A fotografia é assim feita por ambos, perdendo a conotação mais negativa, de ter sido *tirada* a alguém.

Associando o mesmo exemplo (*to take a picture*) à questão do planeamento da acção já referida, o facto de se tratar de um ‘fazer’ planeado traz um novo significado à fotografia, e esta não pode ser somente encarada como objecto tirado graças ao acaso *das* circunstâncias. Apesar de considerar interessante o conceito de *snapshot* – através do qual os alunos podem explorar a fotografia enquanto anotador visual do dia-a-dia, à semelhança de um diário gráfico, (Way, 2006) – torna-se mais importante apresentar-lhes outro tipo de fotografia, cuja exploração será menos espontânea.

Partindo da hipótese de alguns alunos considerarem as fotografias apenas como instantâneos, que aparentam não requerer nem muita técnica, nem grande planeamento, torna-se importante apresentar-lhes este assunto e falar sobre as escolhas dos fotógrafos relativamente ao planeamento, técnicas, edição e impressão (Way, 2006). Para tal, este tema das expressões e o próprio conceito do *instantâneo*, de *snapshot*, podem ser bons princípios.

Outro ponto interessante, também relacionado com a comunicação, é o das entrevistas aos media sobre o programa. Erik Auerbach faz sempre questão de que alunos e mentores participem, sempre que a ocasião o permite. Nas suas palavras, quem melhor do que eles para apresentar o seu trabalho e os objectivos pessoais

---

<sup>20</sup> Existe conhecimento de que esta questão foi previamente abordada por Ansel Adams (Sontag, 1986).

<sup>21</sup> Uma vez que não existe qualquer publicação com a mesma data, as referências às diversas conversas com Erik Auerbach serão enunciadas deste modo.

atingidos através do FX? (Auerbach, 2009). A notar que uma mais valia que aqui se reconhece é também a da aprendizagem sobre como comunicar em público, por parte dos alunos e a consequente prática da sua eloquência e à-vontade, perante situações de maior audiência.

Existem ainda outros exemplos de desenvolvimento de competências de aplicação transversal – *transferable skills* – relacionados com a presença da matemática, física e química, no processo técnico e fotoquímico da fotografia. A própria responsabilidade demonstrada pelo aluno sobre a manutenção da câmara, que é entregue ao seu cuidado, poderá ser vista como uma competência colateral deste processo. Uma outra mais-valia que o projecto poderá permitir, caso o aluno desenvolva muito as suas competências técnicas, poderá ser a de este vir também a desempenhar uma função profissional, como a de assistente de fotografia, que não faz parte dos objectivos centrais do programa.

O próprio processo de levar os alunos a reflectir previamente sobre o seu projecto é também de uma enorme relevância. A questão do planeamento antes da acção vem dar outros contornos à actividade fotográfica e respectiva criação artística. Implica método e disciplina acoplados a um processo de criação livre. A fotografia é utilizada como veículo de expressão e comunicação, mas estão envolvidas outras questões que vão para além do domínio técnico do aparelho ou da composição. O aluno tem de reflectir sobre a sua intenção.

Esta questão da ‘procura de intenção’ foi também abordada em conversa com o Professor Doutor José Sanches Ramos, em 2009, que defende igualmente a importância desta “criação de condições apriorísticas para definir os objectivos a atingir”, pois é aqui que surgem as maiores dificuldades dos alunos. Relativamente às duas componentes, a *criativa* e a *técnica*, o Professor aponta que deve existir um equilíbrio entre as duas, no qual a componente criativa tem de se sobrepor. Nas suas palavras, “saber criar não é fácil”. No entanto, é uma aprendizagem que, enquanto competência, poderá também ser considerada de interesse transversal em qualquer percurso.

Robert Lima, aluno do FX, refere numa entrevista de rádio que o programa lhe permitiu perceber que podia escolher o seu curso superior. Questionado sobre se se considera enquadrado no estereótipo de um jovem em risco Robert afirma que não, mas sublinha a vantagem de ter percebido que podia escolher a sua formação e ter

sentido que queria seguir fotografia, em vez de optar por uma “via qualquer”, na qual se iria eventualmente perder. Este *perder* não está aqui relacionado com comportamentos de risco mas sim com a hipótese de uma ‘não-opção’ pela fotografia, que define como sendo a sua vocação.

Esta autonomia, traduzida na percepção de escolha e respectivas consequências – e que devemos enquadrar num plano mais abrangente do que o do exemplo referido – é uma outra competência cuja relevância é evidente, quando falamos de uma população jovem, sobretudo se esta estiver associada a comportamentos de maior risco.

Relativamente ao empoderamento dos jovens acima mencionado, a coordenação refere que este é o objectivo último do projecto. É uma meta que se vai atingindo, de forma gradual, com a evolução do aluno. Não se trata de mudar os alunos, mas sim de os guiar e de os ajudar a encontrar o que querem fazer nas suas vidas. O que o First Exposures pretende, acima de tudo, é dar uma oportunidade aos alunos, oportunidade que, de outra forma, eles não teriam. O próprio lema do programa é *Youth Opportunities Through Photography*.

Por um lado, existe a componente original e base do projecto, relacionada com a expressão pessoal, a exploração da criatividade, o permitir aos alunos que dêem a conhecer as suas histórias. Por outro, através de um ambiente de aprendizagem activa, pretende-se também criar as condições para que os alunos queiram ir mais longe, não só nos trabalhos que vão sendo desenvolvidos no programa, mas fazendo também a ponte para o ensino superior. Motivar, nos alunos, o gosto pela aprendizagem, de forma a que os próprios queiram continuar a aprender.

Através do ensino da fotografia e das oportunidades criadas, partindo das relações e dos *role-models* e terminando nas suas novas competências, um aluno sente-se mais seguro, mais confiante e mais autónomo, tendo todas as condições para querer ser uma ‘pessoa melhor’, no contexto da sua comunidade. À medida que cresce, o aluno usará a sua força e as suas capacidades para assumir novas funções – novos poderes – e experimentará novos processos. O aluno está acompanhado, mas é ele próprio que vai descobrir o seu caminho. Mais importante do que formar futuros fotógrafos profissionais, afirma Auerbach, é formar bons seres humanos.

Para terminar, regressa-se novamente ao ponto de partida. O FX sustenta uma noção de colectivo, mas também uma noção do trabalho a nível individual. O êxito de um aluno é celebrado por todos, mas cada indivíduo tem um potencial pelo qual é responsável. E é precisamente pela diversidade de potenciais encontrada e pelos os respectivos caminhos que daí podem advir, que a palavra *positivo* ganha um outro valor, quando é a escolhida para dar sentido ao desenvolvimento pretendido.

#### 4. METODOLOGIAS E CURRÍCULO

Para Erik Auerbach, o trabalho que desenvolvem com os alunos, bem como todo o trabalho da fotografia em geral, tem sempre presente uma forte componente documental. Aproveita-se esta questão dos géneros fotográficos, para abordar o currículo do FX, no que diz respeito à teoria da fotografia, fora dos ensinamentos relativos à prática de como fotografar, revelar ou imprimir.

Quando Erik começou a exercer a função de coordenador, não existiam regras no FX, relativamente à forma de como era suposto trabalharem e quais os conteúdos a abordar. Existiam apenas exemplos do que tinha sido realizado nos anos anteriores, mas não havia uma estrutura definida, que devesse ser obrigatoriamente seguida.

Actualmente, continua a não existir um currículo formal, estruturalmente fechado, com pontos a serem obrigatoriamente abordados, nas várias edições. Relembra-se que não se fala da aprendizagem técnica sequencial, mas de outros componentes da fotografia, como a história, os géneros, a estética, a crítica, etc.

O FX é um programa que tenta ser sempre inovador e a sua informalidade tem, em parte, uma justificação: uma vez que há alunos que permanecem durante anos no projecto, os currículos têm de ser anualmente reinventados, para que não se perca a motivação destes alunos.

Mas todas as edições do FX começam com as mesmas tarefas. Por um lado, estas tarefas servem para aproximar alunos e mentores, são os chamados *quebra-gelo*, necessários para fomentar as primeiras dinâmicas do grupo. Por outro lado, os alunos que regressam ao programa estão sem fotografar há pelo menos 3 meses, servindo esta abordagem para que se voltem a habituar à prática.

Quando Erik entrou pela primeira vez como mentor, no segundo semestre, não conseguiu ter uma noção daquilo que os alunos conheciam ou desconheciam. Assim, desde há dois que nas primeiras aulas é feita uma introdução à história da fotografia. Erik refere que esta introdução é importante para os alunos, para lhes dar algum contexto. Por um lado, e uma vez que também trabalham com processos alternativos, ficam a conhecer as origens da fotografia e a sua evolução. Por outro, pode-se acrescentar, permite-lhes também reconhecer diferentes géneros

fotográficos, identificar diversos cruzamentos da fotografia com outras disciplinas e quais as suas contribuições e influências recíprocas.

Como exemplo de alguns fotógrafos referidos nestas sessões, Auerbach menciona Julia Margaret Cameron, Lewis Hine, Dorothea Lange, Robert Frank, Garry Winogrand e Jim Goldberg.

Como mencionado, alguns destes nomes coincidem com as referências citadas anteriormente, no capítulo sobre a história da fotografia, sendo também encontrados alguns destes fotógrafos no trabalho de Cynthia Way. Debatendo esta questão com Erik, acordou-se estar relacionado com os temas e tipos de abordagem escolhidos para trabalhar com os alunos, nas semelhanças a nível dos interesses, tanto no que o FX e o *International Center of Photography* realizam, como na proposta que será apresentada no terceiro capítulo.

Existem muitas outras referências que vão sendo apresentadas aos alunos do FX no decurso das sessões. Acontece também que, por vezes, a sugestão nasça no trabalho dos alunos. Recorda-se uma referência que surgiu do trabalho de uma aluna, com uma composição que lembrava uma obra de Man Ray.

Uma vez que também realizam visitas de estudo, os alunos têm acesso a outros tipos de experiência, porque nestas actividades usufruem de uma visita guiada por alguém exterior ao FX. É exemplo uma exposição de Garry Winogrand, onde a guia lhes colocou as questões: *What do you think of his photos, do you think you could have taken these photos? Do you think they're special?*; e obteve respostas como, *Yeah, I could have done them, they're not special*. A análise prosseguiu à volta do trabalho de Winogrand ser de facto especial, mas de também poder ser considerado especial por se tratar de um conjunto de fotografias que aparentavam poder ser tiradas por qualquer pessoa.

Em Setembro de 2009, a San Francisco Camerawork celebrou o seu 35º aniversário e inaugurou uma exposição autobiográfica, onde estão presentes os fotógrafos que a acompanharam ao longo da sua existência. Está previsto que Chuck Mobley, Curador e Director Associado da organização, conduza a turma pela exposição e fale sobre os trabalhos e artistas envolvidos, na mesma sessão que irá decorrer uma apresentação sobre história da fotografia.

Relativamente à apresentação da estrutura curricular, é feito um documento semestral, onde são definidos o tema e os objectivos, repartidos pelas respectivas sessões. Por cada sessão, é também feito um documento de planeamento, com os horários e actividades, e a divisão de tarefas e de grupos. É também feito um registo posterior de presenças e anotações, quando necessário.

Este esquema de organização começou a ser utilizado pela actual coordenação, em 2006. Anteriormente, existia apenas um documento com o planeamento das aulas, mas era feito de um modo mais informal e incompleto, restringindo-se aos horários e constituição dos grupos.

Analizando este ponto, crê-se ser importante distinguir as vertentes curriculares que se podem inovar e aquelas que devem ser (e são) mantidas. É também aconselhável alguma formalidade na apresentação destes currículos, facto que poderá contribuir para uma mais fácil consulta, análise e futuras (res)estruturações.

Na realidade, a distinção entre as componentes curriculares – fixas ou flutuantes – já existe. Há conteúdos que são parte integrante de todos os programas anuais. Mas devido à reduzida dimensão da equipa, o tempo para dedicar a este tipo de documentação é muito limitado, pelo que não tem havido uma evolução na construção, ou no próprio arquivo do programa. Mais tarde este ponto será retomado.

Do seu programa fazem também parte visitas de estudo a locais como faculdades, museus, espaços artísticos alternativos, jornais e estúdios de fotografia, presentes na área de São Francisco. Estes espaços são definidos como *experiential learning environments*. Pontualmente, decorrem ainda *workshops*, por exemplo de iluminação de estúdio, dados por profissionais que, identificando-se com as questões de partilha e gosto pela educação, se disponibilizam para este efeito.

Outra das actividades, inserida também no contexto do First Exposures, são os *Photo Safaris*. Decorrem uma vez por cada trimestre e pretendem levar os alunos a interpretar locais que não lhes sejam familiares.

No primeiro exercício do ano, alunos e mentores são repartidos por pequenos grupos. Trabalhando com polaróides, a estratégia é semelhante à de uma ‘caça ao

tesouro'. É-lhes entregue uma lista com os elementos que devem fotografar, e as tarefas deverão ser assinaladas à medida que são cumpridas. Quanto mais elementos estiverem presentes numa mesma fotografia, maior a sua cotação.

O par aluno-mentor é constituído posteriormente a esta primeira sessão, em que todos se conhecem enquanto grupo de trabalho. Mas logo após a entrevista, a coordenação estabelece algumas possibilidades de relação, e fala com o mentor sobre a hipótese de ele vir a trabalhar com um determinado aluno, para que este possa tentar iniciar uma relação e fazer a sua apreciação. O aluno é também consultado antes da decisão final ser tomada. Para a coordenação, é importante que um aluno perceba que existe método na selecção. Se necessário, esta aproximação prolonga-se na semana seguinte.

Os alunos trabalham com máquinas Pentax K1000 e lentes de 50 mm (sistema analógico), K100D e K200D com lentes com zoom, não especificadas (sistema digital).

Um dos temas muito debatidos com os alunos é o voyeurismo, que está também relacionado com o que já foi mencionado no exemplo do envolvimento dos sem-abrigo. É discutida a diferença entre fazer uma fotografia próxima ou distante do nosso objecto de interesse, e a forma como este facto influencia o resultado final. Nesta linha de pensamento, outro dos exercícios solicitados aos alunos é o de que fotografem o mesmo objecto<sup>22</sup>, a partir de três perspectivas e três distâncias diferentes, desafiando-os a aproximarem-se do desconhecido.

Como preparação para o projecto principal, é sugerido aos alunos que vão anotando as suas ideias numa ficha, e tanto os mentores como a coordenação estão disponíveis para as debater, por forma a ajudar os alunos a focarem-se no seu objectivo.

Erik considera também que as visitas de artistas convidados fazem uma diferença enorme para os alunos. Sobretudo porque, ao falarem sobre o seu processo, os artistas partilham situações de fracasso, algumas das quais lhes permitem chegar a

---

<sup>22</sup> Este objecto deve ser entendido como tudo o que o aluno pretenda fotografar, podendo tratar-se de pessoas, coisas, lugares...



novas ideias. É muito interessante ouvir alguém com um estatuto reconhecido falar sobre os seus erros.

Faz-se aqui um parêntesis. Na edição de 2009 do Offf – International Festival for the Post-Digital Creation Culture, na qual se colaborou a nível da organização e produção, o tema foi precisamente *Fail Gracefully*. Este é um dos eventos mais relevantes ao nível da produção digital, e envolveu alguns dos profissionais mais reconhecidos a nível mundial, como Stefan Sagmeister, Paula Scher e Kyle Cooper. Com uma forte componente pedagógica, esta questão do erro tomava aqui as proporções acima referidas - *We fail gracefully, and so should you*.

Entende-se que a força do nosso fracasso está no peso que lhe atribuímos e na forma como o podemos encarar – desistir a partir desse momento, ou aproveitá-lo como futura referência e plataforma para novas apostas e descobertas. Ao considerarmos a população alvo do FX, a ideia de fracasso é, na maior parte dos casos, o seu ponto de partida, havendo por vezes uma relação complexa com a criação de expectativas, às quais receiam não conseguir corresponder. Através destas ‘confissões’ por parte dos artistas, abrem-se novas perspectivas nos alunos. Eles são incentivados a experimentar, a desfrutar desse processo, e por conseguinte são também encorajados a aprender.

De volta ao programa, as aulas de laboratório decorrem no Rayko Photo Center, entidade parceira do projecto, como referido. No final de cada semestre, é realizada uma exposição com os trabalhos dos alunos que é habitualmente montada pelos próprios, em colaboração com os professores.

Numa das iniciativas organizadas pelo FX – intitulada *Billboard Project* – os jovens trabalharam individualmente com o seu mentor, ou em grupos de dois pares, na construção de quadros, semelhantes a *outdoors*. O projecto envolvia produção de imagens e texto, e pretendia chamar a atenção para questões de discriminação, promovendo a aceitação da diversidade e da diferença, partindo das semelhanças no contexto mais amplo da raça humana. Os alunos basearam-se na sua própria experiência para a realização deste projecto, que foi levado a cabo graças ao apoio de várias entidades privadas – como fundações e outras instituições, redes de distribuição publicitária, mais precisamente, o Clear Channel, e uma revista – e dos vários professores. Os protótipos dos cartazes foram ainda exibidos no San Francisco City Hall, em colaboração com a San Francisco Arts Commission Gallery,

outra entidade que contribuiu para a divulgação do projecto e, consequentemente, para que este alcançasse o seu objectivo.

Sublinha-se aqui a importância das parcerias que a própria instituição – San Francisco Camerawork - desenvolve e que são essenciais para a concretização de qualquer projecto, sobretudo aqueles que não têm fins lucrativos. É necessário que os objectivos, tanto por parte da organização do projecto, como da entidade que a ele se associa, sejam cumpridos. Existem também parcerias ao nível dos programas, com currículos semelhantes e que pretendem sobretudo promover o diálogo entre os alunos. Um exemplo é o caso do projecto *Double Exposures*, que será abordado mais tarde.

Outros contactos possíveis e de igual importância, são aqueles que se dão ao nível da coordenação dos programas, para que se troquem experiências ou se criem futuras sinergias, como se fez com a 826 Valencia e a Writers Corps de São Francisco, ambas contactadas por Auerbach em situações anteriores, e mais recentemente com o projecto apresentado nesta dissertação. Partindo das entrevistas e recolha de informação, propôs-se uma ideia – imediatamente aprovada – para uma colaboração com os alunos do FX. Esta actividade é apresentada no terceiro capítulo.

Como resultado do trabalho da equipa actual, que envolve mais directamente Sharon Tanenbaum e Melissa Feuer, nos processos de angariação de fundos e apoios para o programa, e Erik também na parte da coordenação do projecto, o FX pôde duplicar o número de alunos, entre 2004 e 2008.

Para garantir a visibilidade do trabalho dos alunos – “jovens artistas” - os locais preferenciais para a exposição do projecto final são sempre instituições solenes e com elevados índices de frequência, como é o caso da San Francisco Public Library, San Francisco City Hall, Mills College Art Museum, Zeum, entre outras.

#### **4.1. Temas e abordagens**

Como referido, os alunos são estimulados a realizar uma exploração criativa transversal a vários meios e técnicas. Os projectos anuais partem de um tema sempre diferente, estipulado pela organização.

Uma crítica que fora apontada anteriormente, por parte de um dos mentores, está precisamente relacionada com o facto dos alunos não terem uma participação mais activa e influente no programa. No entanto, o seu envolvimento tem sido vindo a aumentar de forma gradual, uma vez que a partir de 2008 lhes começaram a ser entregues questionários<sup>23</sup>, onde são colocadas, entre outras, perguntas sobre os temas que gostariam de trabalhar e a sua opinião sobre os pontos fortes e fracos do programa.

Através dos projectos são abordadas diversas questões, como cultura, discriminação, preconceitos, interpretação, identidade, diversidade, representação, tolerância e aceitação. Todos estes temas são passíveis de se interligar e é normalmente nesta linha que o FX trabalha. Erik Auerbach justifica estas escolhas, não só pela sua relevância relativamente à população em questão, mas também por ser com este tipo de temas que os alunos se identificam mais.

As respectivas abordagens são muito variadas e obtêm-se resultados por vezes muito contrastantes. Do ponto de vista da experiência pessoal, há alunos cujos trabalhos são extremamente profundos – de que é exemplo o de uma aluna que fala sobre a perda da sua avó, no livro do FX – e trabalhos completamente superficiais – como o do aluno cujo tema da sua *'Zine* é um automóvel. Este facto está relacionado não só com a sua idade mas também com a sua própria personalidade. Alguns dos jovens referem estar cansados de falar sobre as suas vidas, enquanto que para outros esse é sempre o seu ponto de partida.

## **4.2. Alunos**

Os alunos são recrutados nas agências locais de apoio social, de áreas como South of Market, Bayview, Fillmore e Tenderloin de São Francisco. É exigido que frequentem o ensino básico ou secundário, e apresentem um interesse explícito em aprender fotografia, condição essencial para que o projecto resulte.

Da mesma forma que existe um processo de selecção dos mentores, também os alunos são entrevistados e avaliados, antes da sua inserção no projecto e também eles têm uma ficha de candidatura, que deverão preencher (anexo I).

---

<sup>23</sup> Estes questionários já existiam anteriormente mas foram recentemente reformulados.

É ainda comum a presença de vários irmãos no projecto e há casos de alunos que sabem do projecto pelos amigos.

No entanto, são apenas admitidos alunos cuja condição económica não lhes permita pagar uma formação. Muitos vivem em abrigos, instituições sociais, ou estão entregues ao cuidado de famílias de adopção temporária.

Na sua maioria, os alunos são provenientes de famílias mistas do ponto de vista das origens ou nacionalidades dos seus pais. Na sua história recente estão presentes famílias com origem filipina, mexicana, vietnamita, africana, brasileira, guatemalense e chinesa.

A cultura familiar foi uma questão frequentemente debatida em conversa, relativamente à forma como os alunos se relacionam com as suas origens. Por exemplo, no caso das irmãs Castro, o seu maior desejo é poder documentar as Filipinas, país de origem da mãe. Esta ideia surge na sequência do *Ghana Youth Photo Project*, no qual ambas participaram, e que será referido mais tarde. Em 2009 ainda não lhes foi possível, mas ambas esperam conseguir fazer esta viagem no Verão de 2010.

Ao participar no First Exposures e para garantir o bom funcionamento do grupo, o aluno compromete-se a:

- Estar presente, ser pontual e participar em todas as aulas de sábado;
- Ser responsável pela correcta manutenção da câmara que lhe foi entregue, durante o período total de duração do programa;
- Trazer a sua câmara para todas as sessões;
- Trabalhar com o seu/a sua mentor e outro par, em tarefas de grupo que vão sendo alternadas, nomeadamente: preparação do pequeno-almoço e almoço e limpeza no fim da aula.

Erik Auerbach refere que todos os alunos estão ali por um motivo e o primeiro “diagnóstico” é muitas vezes superficial, tendo em conta o tipo de informação que vão recolhendo, à medida que a relação entre mentor e aluno amadurece.

Verificam-se também muitos casos em que os pais omitem ou desconhecem problemas clínicos dos seus filhos. Da mesma forma, nem sempre os alunos os

enunciam, quando se candidatam. Houve, por exemplo, um caso de um aluno que tinha Síndrome de Asperger (SA). A mãe sabia, mas receava que o filho não fosse aceite no programa, se esta questão tivesse sido abordada na fase de candidatura, e esta é sempre a razão para a omissão. Graças a um acompanhamento atento, assim que o aluno começou a revelar alguns sintomas, entendidos como comportamentos inapropriados, Erik reuniu com a mãe e o mentor, explicando a situação e dizendo que, deste modo, ele não poderia continuar no projecto. A mãe revelou que o aluno tinha SA e que estava a ser acompanhado, e ele pôde prosseguir no programa, prestando-se um maior cuidado e atenção.

Por outro lado, quando a coordenação tem conhecimento de uma situação, ou característica particular de um aluno que julga ser relevante para o mentor, esta ser-lhe-á reportada. É importante que o mentor esteja o mais informado possível, até para evitar que o mesmo interprete uma dificuldade de relacionamento do aluno – cuja origem poderá ter sido uma situação de abuso por parte de outro adulto – como sendo uma questão de falta de empatia ou desconsideração.

Erik sublinha a importância deste conhecimento sobre os alunos; é necessário passar o máximo de informação aos mentores e “artilhá-los”<sup>24</sup> o melhor possível, de acordo com as diferentes situações. E acrescenta “...*but you never know. One of the things my predecessor said to me when I started was – make your plans and then be prepared to throw them away. Learn to roll with things...*” (Auerbach, 2009).

As situações surgem de forma inesperada. Podem partir da intuição da equipa, de uma percepção de que algo está errado ou de um desabafo do aluno. Acima de tudo, os mentores devem estar preparados para este tipo de acontecimento. E uma das questões, debatida com o candidato a mentor na entrevista inicial, é – *Como reage em situações de stress/crise?*

---

<sup>24</sup> *Arm*, no original. Erik faz novamente menção ao seu desagrado pelas expressões com conotações bélicas, à semelhança do que foi anteriormente referido.

### 4.3. Mentores

No seu manual do mentor, o First Exposures (2009) define *mentoring* do seguinte modo:

“Mentoring is the long term and consistent relationship between a younger person and an older, wiser adult where the focus of the relationship is always on successfully meeting the needs and achieving the goals of the younger person.”

Considerando o processo de selecção, formação e informatização, que envolve um mentor neste projecto, deve-se também acrescentar que esta é apenas uma definição muito resumida.

Os mentores trabalham em regime de voluntariado, e são fotógrafos de diversos géneros – artistas, fotojornalistas, comerciais - que partilham e assumem este compromisso para com os jovens e a educação. São também aceites indivíduos que, não exercendo a profissão de fotógrafo, apresentem os conhecimentos necessários para o desempenho da função.

Estes indivíduos são recrutados através de agências de voluntariado, candidaturas espontâneas e anúncios publicados no Facebook e Twitter da organização, quando as duas primeiras hipóteses não preenchem as necessidades do momento. Erik Auerbach, diz que actualmente este processo tem-lhes sido facilitado – *they usually find us* (Auerbach, 2009).

Como já foi referido, existem dois tipos de mentor, os *full-time mentors*, dedicados ao acompanhamento a tempo inteiro de determinado aluno, e os *floating mentors*, considerados substitutos quando, por alguma razão de força maior, os primeiros não podem estar presentes. Estes últimos poderão ainda ser chamados quando a actividade assim o exigir, para apoio na montagem de exposições, visitas de estudo, entre outras.<sup>25</sup>

Relativamente à duração do projecto, os alunos poderão voltar enquanto a sua idade corresponder ao intervalo acima referido, desde que frequentem o ensino

---

<sup>25</sup> Existe ainda a figura de mentor júnior, posição já referida e ocupada por antigos alunos do projecto, cujas funções estão também definidas no manual do mentor do *First Exposures*.

formal. É comum que os mentores também se mantenham associados ao projecto, enquanto o seu aluno aí permanecer. Um bom exemplo é Christina Mendoza, que acompanhou a aluna Daniella Espinoza durante os quatro anos em que esta frequentou o First Exposures. Daniella terminou o programa no primeiro semestre de 2009, e Christina está actualmente inscrita como *floating mentor*. Ao ser questionada sobre esta alteração de estatuto, referiu que sentia a necessidade de um intervalo enquanto mentor a tempo inteiro, mas não queria deixar por completo o programa. Mantém a sua relação com Daniella e esta questão – da amizade que se desenvolve com um aluno – está de certa forma relacionada com a necessidade de um intervalo. Quando um aluno termina um programa, ele não é o único a ter de encarar esse fim.

Outro caso a sublinhar é o de Don Anderson, professor de fotografia do ensino superior, actualmente reformado e com 75 anos, que é mentor de um jovem de 16 anos. Em conversa numa das sessões, o aluno comentou as suas dificuldades a nível da interpretação dos livros que tinha de ler para uma disciplina na escola. Don pediu-lhe a lista das obras em questão e acompanhou o aluno no seu processo de leitura. Se o aluno tinha de ler *Huckleberry Finn*, então Don lia o mesmo livro para que o pudessem debater em conjunto e, simultaneamente, apoiar e estimular o aluno na sua compreensão.

Há também outra questão que Don tem tentado trabalhar com Erik. Esta passa por despertar o interesse dos alunos, não só a nível do envolvimento e empenhamento escolar, mas também no próprio FX, e como postura na sua vida futura. No caso específico do seu aluno, este revela muito potencial, tanto do ponto de vista das disciplinas escolares, como ao nível do trabalho criativo desenvolvido no FX. No entanto é um aluno que se inscreve, conforme a descrição feita pelo próprio, na disciplina facultativa de espanhol, para poder conseguir um *easy A*, nota máxima atribuída nos Estados Unidos da América. É um aluno dedicado ao programa, faz inclusivamente um esforço admirável para estar presente, porque aos fins de semana está com o pai, que mora longe das instalações onde as sessões decorrem. No entanto, não se esforça para explorar ao máximo as suas capacidades.

Este é um dos temas recorrentes nas reuniões entre mentores e coordenação – debater estratégias para conseguir que os alunos queiram ir mais longe, tenham interesse por pesquisar e dediquem algum tempo a pensar e a recorrer a diversas fontes de informação. Por exemplo, à internet. A questão de Don está também

relacionada com a acima mencionada, com o exemplo das visitas dos artistas, encorajar o aluno a aprender – *how do I get him to want to learn?*

A sua sugestão passa por proporem tarefas, como a pesquisa de imagens de fotografos na Internet, e seguidamente colocar perguntas como: Já utilizaste a Internet para os trabalhos da escola? Costumas utilizá-la para pesquisar que tipo de informação? Através da simplicidade e facilidade com que se obtém informação na internet, esperam reduzir a insegurança do aluno e, ao mesmo tempo, entusiasamá-lo a adoptar esse recurso para outras tarefas, conseguir levá-lo a querer saber mais e a querer aprender.

Tendo em conta a difusão das novas tecnologias, perguntou-se a Auerbach se os alunos não estariam já familiarizados com as potencialidades da Internet, ao que Erik respondeu que parte deles não tem sequer conta de e-mail.

Voltando a Don, julga-se ser relevante mencionar o seu caso, para exemplificar outro tipo de profundidade na relação que a figura de mentor estabelece com o seu aluno. Está claro o seu envolvimento enquanto professor de fotografia e modelo de referência, mas a equipa envolvida no projecto ultrapassa de forma muito positiva o envolvimento que lhes é exigido. 2009 será o segundo ano em Don trabalha com este aluno.

Além das aulas semanais ao sábado, está incluído nas obrigações dos mentores o acompanhamento e relatório, brevemente mencionados anteriormente. Os mentores têm de entrar em contacto com os seus alunos, pelo menos uma vez, durante a semana (mentores-alunos). É-lhes solicitado que lhes telefonem e que vão reportando semanalmente ao coordenador, a evolução da sua relação (mentores-coordenação). Neste sentido, a coordenação poderá também apoiar a construção desta relação e é por isso importante que os mentores partilhem as suas dúvidas e preocupações. Fora das sessões, Erik fala também com os alunos, pelo menos uma vez por semana (coordenação-alunos).

Estando presente todos os sábados, Auerbach tem também um papel de mentor, do qual nunca se desligou completamente, quando assumiu a coordenação do FX. Os alunos recorrem muitas vezes à sua opinião, sobretudo em situações de discórdia relativamente às sugestões dos mentores, por exemplo, quanto à impressão de determinada fotografia ou relativamente à própria construção dos projectos



propostos. Ou ainda com questões de foro pessoal, como problemas em casa. Alguns dos pais também recorrem a Erik, quando os filhos revelam qualquer comportamento preocupante. A sua figura é entendida como a de um mediador, que por vezes está mais próximo dos filhos; alguém que estes ouvem e respeitam.

No final de cada semestre, a equipa organiza uma festa de convívio informal e convida as famílias. Alguns pais participam mas outros nunca aparecem, nem nos convívios, nem nas inaugurações. Há, por exemplo, o caso de uma mãe com quem Erik esteve apenas uma vez em 4 anos.

Assim, tanto o coordenador como alguns mentores, acabam por desenvolver laços com as famílias, nos casos em que as mesmas são parte integrante da vida dos alunos. Nos casos registados, esta tem sido uma importante valência do projecto, uma vez que tem vindo a permitir o diagnóstico de algumas situações clínicas, a resolução de conflitos e a elaboração de alternativas para diversos tipos de problemas. Para ilustrar esta questão, seguem-se alguns exemplos:

O primeiro é o caso de um aluno com perturbação de hiperactividade e défice de atenção. O ambiente familiar era verdadeiramente disfuncional. Foi a avó que o trouxe ao FX, programa que encontrou nas suas pesquisas e que achou que poderia ser adequado ao neto. Tanto o pai como a mãe associavam a atitude do filho a mau comportamento, achavam que era apenas uma questão comportamental. A equipa do FX contribuiu para o diagnóstico deste aluno. Actualmente, o aluno frequenta uma escola adequada à sua situação clínica, fora de São Francisco. De visita à cidade, quis visitar o FX e participou numa sessão.

Outro caso é o de um aluno que levava uma suspensão por comportamento inadequado na escola, e começara também a ter uma atitude agressiva em casa. A mãe entrou em contacto com a coordenação do FX, que nunca conhecera este padrão no aluno. Após a exposição do assunto e alguma conversa entre Erik, o mentor e o aluno, este, seguindo a sugestão apresentada, adoptou a atitude que tinha no FX no seu quotidiano.

Uma outra aluna comentou com a sua mentora que fora violada há três anos atrás. Este tipo de situações – apresentadas hipoteticamente em formação e denominadas *red flag situations* – devem ser imediatamente reportadas à coordenação.

Erik Auerbach é também aquilo a que se chama um *mandated reporter*, figura que implica uma obrigação de reportar todos os casos que envolvam comportamentos que possam prejudicar as crianças ou jovens, como situações de maus-tratos, de abuso sexual, ou negligência. O *mandated reporter* não é uma simples categoria ou função. Trata-se de uma figura passível de ser legalmente responsabilizada, caso tenha conhecimento de uma situação como esta e não a denuncie. Neste caso particular, o abuso fora cometido por um familiar e as devidas medidas foram tomadas, para garantir a segurança da aluna. A sua resolução envolveu uma abordagem junto da aluna, da sua assistente social e da polícia.

Existem ainda situações associadas a questões de gravidez precoce nas famílias, violência doméstica, toxicodependência por parte dos progenitores, abusos nouro tipo de relações afectivas, com as quais a equipas do FX tem vindo a lidar.

Da mesma forma que Erik enalteceu este ponto várias vezes, em entrevista, sublinha-se novamente aqui que todos os alunos estão no programa por um motivo. E muitas vezes levam-se meses até se conseguir descobrir exactamente qual.

#### **4.3.1. Vantagens de ser um mentor**

Sarah Kremer<sup>26</sup> fala das motivações iniciais de um mentor, abordando as respectivas convicções para provocar uma mudança nos jovens – as suas intenções iniciais passam habitualmente pela partilha do seu gosto pela expressão, através da sua fotografia, da sua arte, para transmitir ao aluno a importância da “comunicação com o mundo”:

“What they then discover are both the challenges and joys that come from consistently being a part of a young person’s life over a significant period of time: unreturned telephone calls, an unexpected hug of greeting, forgetting to bring camera or film, the quietness of a voice when sharing deeply personal beliefs, the loudness of everyone together for a few minutes of chaos, and the

---

<sup>26</sup> Actual Training Consultant do *First Exposures*, Sarah está envolvida no programa desde Março de 1994, ainda na *Eye Gallery*. Kremer é ainda *Chair no Governmental Affairs Committee* da *American Art Therapy Association*, *Program Director* na *Bay Area Mentoring*, *Program Director* na *Friends for Youth, Inc.* e *Legislative Director* na *Northern California Art Therapy Association*.

pride expressed by students when they see a photo, their very own photo, for the first time in an exhibition.” (Kremer, 2006: 81)

Quando lemos as experiências e testemunhos de diversos mentores, percebemos que existe muito mais para além dos benefícios óbvios, relacionados com o facto de se estar a trabalhar num regime de voluntariado, proporcionando uma oportunidade única ao adolescente com quem trabalham. Muitos são os mentores que referem a inspiração como uma grande mais-valia de participar no FX. A aprendizagem é constante também para eles, facto que Auerbach defende como sendo uma característica do trabalho de *mentoring*. O enriquecimento é muito positivo e um benefício que toca ambas as partes – o par 1:1 pode assim definir-se como uma relação simbiótica.

#### **4.4. Selecção e formação dos mentores**

O processo de selecção é extremamente cuidadoso e criterioso. Após a avaliação da candidatura, que é feita através do preenchimento de uma ficha (anexo II), os seleccionados são submetidos a uma entrevista exaustiva.

Por motivos de confidencialidade e segurança, não será publicado nesta dissertação o guião da entrevista. No entanto, são seguidamente apresentados os respectivos tópicos que se acredita serem suficientes para ilustrar as questões abrangidas.

O enunciado original tem 59 perguntas e serve de linha orientadora para a entrevista, que vai sendo adequada consoante também o entrevistado. As questões estão repartidas em diversos grupos:

- Compromisso e motivação;
- Experiência do candidato;
- Educação;
- Família;
- Trabalho;
- Relações sociais;
- Religião/espiritualidade;
- Passado legal;
- Drogas/álcool/saúde;

- Fotografia/Hobbies/interesses;
- Expectativas.

Além dos acima referidos, existe ainda um outro ponto cujo título é *Diversos* e que corresponde a perguntas sobre experiências pessoais dos indivíduos, nomeadamente em relação à sua própria adolescência e também à dos adolescentes em questão.

Posteriormente, os candidatos terão de passar pelo processo de registo das impressões digitais para que a coordenação possa ter acesso ao seu cadastro. As referências mencionadas serão igualmente confirmadas. Os candidatos deverão ainda entregar uma cópia do seu *Driving Record* e prova de seguro automóvel.

Segue-se o seminário de *mentoring training* que é apresentado por Sarah Kremer. Nesta formação são abordadas questões relacionadas com as precauções e medidas a tomar e como reagir a determinadas situações. A Erik cabe a apresentação do programa e das respectivas regras de funcionamento. Os formandos recebem o manual de instruções – *First Exposures Mentor Handbook* – e deverão assinar e devolver um documento onde estão explícitas as responsabilidades do mentor e o respectivo código de conduta.

Este seminário realiza-se habitualmente três vezes por ano. O primeiro em Setembro, o segundo em Janeiro e o terceiro entre Março e Abril. É solicitado aos mentores que estejam presentes em todas as sessões.

Relativamente à constituição do par aluno-mentor, a primeira correspondência – *matching* - é feita com base nas respostas às questões colocadas através do formulário e em entrevista. A coordenação procura também encontrar algo que ambos tenham em comum e que possa funcionar como ponto de partida da sua relação. Sobre este processo, a coordenação obtém sempre um feedback por parte do aluno e do mentor.

Quando um aluno se recandidata ao programa, esta é também uma das questões que lhe é colocada – *Do you think that you and your mentor have been a good match? If not what would you like to change?* Na maior parte dos casos, os alunos pedem para manter o mentor, mas pode acontecer um aluno pedir para trocar. No final do semestre passado, e em resposta a esta questão, um aluno respondeu –

“Not really. But I have learned a lot from her and we have had good and bad times. But I think I’d like to request a different mentor this year”. Na opinião da coordenação, trata-se de um aluno que precisa de um mentor masculino. No ano passado, o seu mentor era uma mulher e Erik refere que eles eram “demasiado diferentes”. (Auerbach, 2009) Por vezes, esta questão torna-se complicada, porque cerca de 60% dos mentores são mulheres e nem sempre se tem à disposição o par que poderia ser ideal.

Durante o primeiro ano de formação de um par, estes não estão autorizados a encontrar-se fora das aulas. Caso o mentor deseje fazer outros programas, para além dos que constam no planeamento curricular do FX – como visitas a exposições, ateliers ou sessões de fotografia – é necessário que se faça acompanhar por outras duplas (*double-up policy*). No segundo ano, continua a ser essencial que as reportem previamente ao coordenador de educação. Ao fim de três anos, a relação pode desenvolver-se livremente, apesar de haver sempre um acompanhamento por parte da coordenação.

#### **4.5. Manual de instruções do mentor**

Grande parte da informação presente neste manual foi já mencionada, pelo que se apresentará resumidamente cada um dos capítulos. Com a apresentação do seu conteúdo, pretende-se sobretudo evidenciar o modo como é feita a formação base dos mentores e a noção desta preparação prévia por parte da equipa do First Exposures.

Sublinha-se que este processo de formação é feito de forma contínua e que o manual e esta formação devem ser encarados como um ponto de partida. Nestas sessões, são-lhes apresentadas as regras e normas de funcionamento e explicitadas as suas funções e responsabilidades. Como referido, são ainda realizadas diversas simulações, relacionadas com a população dos alunos, para que os mentores saibam que tipo de situações podem esperar e, sobretudo, como reagir em cada uma delas.

Este manual tem também vindo a ser reformulado, como é natural na evolução de um projecto. No entanto, as reformulações que se verificaram nesta última edição traduzem-se na actualização de conceitos e expressões, na optimização da

narrativa e na inserção de novos conteúdos informativos. No que diz respeito às metodologias do programa, não há alterações a registar. As modificações estão sobretudo relacionadas com novas abordagens de comunicação por parte da coordenação.

Relativamente à informação contida no manual, será referida de forma mais detalhada aquela que ainda não tiver sido abordada anteriormente e sempre que a relevância das questões assim o exigir.

O *First Exposures Mentor Handbook* está dividido em seis capítulos:

- I. Introdução
- II. Apresentação do programa
- III. *Mentoring*
- IV. Fotografia
- V. Situações de emergência e respectivos procedimentos
- VI. Guia de recursos e notas do mentor

Na introdução, é feita uma nota de boas-vindas aos novos mentores – “Welcome to First Exposures. Without mentors, the program is just a handbook” – e a história e dimensão do programa são brevemente apresentadas, bem como alguns dos projectos anuais. São também mencionadas as vantagens de ser mentor, relativamente à experiência que estes adquirem ao trabalhar com jovens, a partir de programas educacionais inovadores e adequados à comunidade.

No capítulo seguinte – *Program overview* – o programa é apresentado de forma mais detalhada. Os mentores deverão aqui apreender diversos conceitos e expressões. Cita-se o exemplo da expressão *mentee*, utilizada em alternativa a aluno. É interessante referir aqui que este manual se encontrava em “manutenção” quando foi consultado. O exemplar era único e estando repleto de marcas e anotações, permitiu uma percepção objectiva do sentido em que se deu a sua evolução. Observou-se que também aqui o cuidado com a escolha das expressões tem sido crescente. Anteriormente, a palavra utilizada era *protégé*, mas como esta nos remete para uma série de associações relacionadas com a necessidade de protecção, tendo de facto uma conotação mais negativa, a opção passou a ser o termo *mentee*.

Neste capítulo, são também referidos o ambiente seguro e de suporte – *safe and supportive* – que se pretende proporcionar aos alunos, e os respectivos objectivos, já mencionados. Destaca-se a importância que a coordenação atribui ao desenvolvimento das competências de aprendizagem dos *mentees*, explicando que uma vez que todos os alunos se encontram em idade escolar, deve ser promovido um ambiente que seja dinâmico e entusiástico, no qual o aluno se sinta apoiado.

São enumerados alguns pontos que se deverão ter presentes, enquanto mentor do FX, nomeadamente:

- Sou um modelo de referência (role model);
- O entusiasmo é contagioso;
- As pessoas aprendem melhor fazendo;
- Não estamos apenas a ensinar fotografia;
- As pessoas correspondem ao nível de expectativas que temos em relação a elas;
- Se consigo ser competente numa coisa, conseguirei ser competente em qualquer outra;
- Ajudamos a desenvolver competências que são também escolares e de vida.

A ordem apresentada é exactamente igual à que vem no manual. Por um lado, apresentam princípios que o adulto deverá ter em mente, enquanto par do seu aluno – ser modelo; deixar o aluno fazer por si só; não se tratar só de ensinar fotografia; contribuir para o desenvolvimento das competências escolares e de vida. Por outro, identificam atitudes que consideram essenciais para o desenvolvimento positivo do aluno – entusiasmo; acreditar no aluno; torná-lo confiante. Apesar de princípios e atitudes estarem intercalados, facto que poderá tornar mais lenta a sua interpretação, resumem-se aqui alguns dos pontos principais desta função, de acordo com os ideais do First Exposures.

Acompanhada de mais uma frase de incentivo – “Our Mission Statement is ambitious, but mentoring is effective, art is powerful, and the mentors make our mission a reality” – segue-se a descrição do programa, respectivo funcionamento organizacional e resumo do tipo de actividades realizadas durante o ano.

É referida a inclusão nas actividades, do momento de pequeno-almoço e almoço, gratuitos para mentores e alunos. A pontualidade é um ponto fulcral no

funcionamento destas sessões. Os horários são apresentados pela coordenação, como uma *moldura de ordem, organização e segurança para os alunos*, e é por isso tão importante que todos estejam presentes, de forma a permitir que as sessões comecem à hora exacta.

Depois de apreendidos os conceitos e normas de funcionamento, segue-se a exposição das respectivas responsabilidades, de acordo com cada uma das funções:

#### **A. Mentor**

- Trabalha 1:1 com o seu aluno, como mentor e professor (tutor) de fotografia;
- Contacta o seu aluno pelo menos uma vez por semana (via telefone, SMS, email);
- Apoia a compra de alimentos (o valor é-lhe devolvido pela coordenação);
- Trabalha em equipa com os outros mentores, tendo presente a noção de que juntos, partilham a responsabilidade da segurança e bem-estar de cada um dos alunos;
- Participa nas reuniões de mentores (realizadas antes ou depois das sessões);
- Participa em todas as formações e seminários destinados aos mentores;
- Pode voluntariamente apoiar as necessidades de um condutor;
- Pode apresentar pelo menos uma sessão ou coordenar uma actividade em cada semestre;
- Não deve emprestar nada ao seu aluno. Quanto a ofertas, elas são encorajadas quando apropriadas, mas não devem ser objectos de grande custo. Prendas feitas pelo próprio, como fotografias, são consideradas mais adequadas;
- Não deve sair sozinho com o seu aluno durante o primeiro ano (como já foi referido), e só poderá fazê-lo após ter conhecido os pais ou guardiães do aluno. A coordenação deverá sempre estar informada sobre qualquer contacto entre mentores e alunos fora das aulas;
- Dois mentores devem também aceitar ser *Crisis Intervention Focus People*. Esta função destina-se aos incidentes que possam decorrer durante as aulas. Estando pré-definida, permite uma melhor e mais rápida organização, relativamente às funções de cada um, num momento de crise – acompanhamento do aluno; da turma; realização dos contactos de emergência.



### **B. Mentor substituto (*Floating mentor*)**

- Apoia o coordenador com as actividades das aulas;
- Está disponível para substituir um mentor.

### **C. Mentor júnior**

- Apoia a instrução dos alunos, preparação das demonstrações e trabalho administrativo;
- Apoia o coordenador de educação, nos contactos às agências comunitárias de apoio a jovens, para apresentar o programa e angariar novos alunos;
- Apoio técnico e logístico aos pares aluno-mentor durante as aulas.

Relativamente a esta última posição, ela é aqui referida para que o mentor tenha conhecimento destas atribuições e do respectivo apoio com que pode contar:

Além da sua apresentação no manual, existe ainda uma ficha com o título *First Exposures Mentor Responsibilities*, que deverá ser lida e assinada pelo mentor e pelo coordenador. Nesta ficha, são apresentadas novas questões e alguns procedimentos mais simples, mas de igual relevância. São exemplos, a iniciativa de comunicação, que deverá partir do adulto, os níveis apropriados de conversação, que deverão ser respeitados, o contacto com o *mentee* e a coordenação, caso não seja possível ao mentor comparecer a uma sessão, e o apoio que a coordenação pode dar na relação de 1:1. Está também presente a obrigação do mentor de reportar qualquer alteração da informação fornecida na candidatura – nomeadamente morada, contactos, estado civil e outras questões legais – e o respectivo dever de participar em, pelo menos, uma actividade de grupo do FX nos primeiros 3 meses e sempre que possível nos últimos 9. A evolução da relação do par é outra das questões sublinhadas, devendo esta ser gradualmente desenvolvida ao ritmo do aluno. O aluno precisa de tempo para ganhar confiança e se sentir confortável, para que possa exprimir pensamentos e sentimentos pessoais. Caso o mentor pretenda mudar de par ou desistir da função, deve dirigir-se primeiro ao coordenador. Quando se confirma a separação, esta habitualmente envolve uma sessão final, entre mentor, aluno e coordenação.

Depois da ficha de responsabilidades, segue-se o código de conduta, onde são repetidos alguns pontos e abordadas novas questões, das quais são exemplo:

- Apenas o mentor ou outros membros da equipa do FX poderão conduzir o automóvel que transporta o respectivo aluno;
- É proibido o consumo de álcool e drogas na presença de um aluno;
- É proibida a oferta de álcool ou droga ao aluno;
- O mentor não pode pedir ao aluno para guardar um segredo;
- O mentor deverá respeitar a privacidade e limites pessoais do aluno;
- Qualquer comportamento inapropriado, como relações sexuais ou abuso, não são permitidos, entre mentor e aluno.

Apesar de algumas destas questões proibitivas serem mais óbvias, como é o caso do abuso ou relação sexual entre um aluno e um mentor, é importante referir que a coordenação tem o cuidado de as explicitar, para um melhor entendimento da realidade em questão e da respectiva contextualização social do programa.

Relativamente às regras gerais do programa, que surgem logo a seguir às responsabilidades, essas são determinadas a partir da experiência que o FX tem vindo a adquirir ao longo dos anos, mas são também adaptadas referências de outros projectos de *mentoring*.

Um dos exemplos mencionados é o caso da Big Brothers/Big Sisters (BBBS) da Bay Area de São Francisco. Esta agência existe desde 1958 e partilha os objectivos do FX. Através das relações de *mentoring* 1:1, a BBBS pretende contribuir para o desenvolvimento das crianças, a nível das suas competências escolares e de vida.

Também aqui, o papel do adulto será sempre o de modelo a seguir e alguém em quem o aluno pode confiar. Assim, temos presentes as seguintes regras:

1. Não são permitidas drogas, armas ou desrespeito físico/verbal nas aulas;
2. Todos os elementos do grupo têm de ser pontuais;
3. Não é permitido a nenhum elemento sair antes do fim da aula, sem combinação prévia, entre pais/guardiães e o coordenador;
4. Não é permitida a presença de convidados nas sessões, sem combinação prévia com a coordenação, com a excepção dos “dias abertos” (de que é exemplo a inauguração de uma exposição);
5. No final de cada sessão, todos deverão colaborar na limpeza;
6. O aluno deve trabalhar com o seu mentor e partilhar o laboratório, almoço e outras tarefas especiais (de que é exemplo a preparação das refeições);

7. Todos os formulários necessários deverão ser preenchidos;
8. A *double-up policy* deve ser obrigatoriamente respeitada. Assim, para a realização das actividades em espaços públicos, deverão ser organizados grupos de três ou mais pares, tanto para as sessões, como para outros eventos, que não estejam incluídos no programa curricular;
9. Colaborar na orientação dos mentores substitutos, sempre que possível.

Existem diversos outros tópicos que são referidos neste manual e abordados nas sessões de formação, como por exemplo:

- Conceito de desenvolvimento dos jovens;
- Dificuldades de comunicação intercultural;
- Competências culturais;
- Informação estatística sobre a população jovem (relacionada com percurso escolar, situação familiar, localização, gravidez precoce, entre outros).

No capítulo sobre a fotografia, a informação é sobretudo relativa à prática, apresentado indicações para os procedimentos a ter durante as sessões.

São ainda introduzidos alguns exemplos sobre as situações de risco que deverão ser imediatamente reportadas (as referidas *red flag*), e tópicos sobre drogas e respectivos consumos para maior esclarecimento e estado de alerta por parte do mentor. É importante estar informado e caso o adulto não consiga reconhecer os padrões, pelo menos ter a informação suficiente para perceber que algo está errado e reportar esta situação à coordenação.

O FX é um programa de *soft mentoring* que, segundo o The Mentoring Center, se define de acordo com três parâmetros: tipos de actividades do programa, perfil de aluno e características do mentor, todas estas anteriormente definidas. No entanto, deve-se ainda sublinhar que apesar do programa não se destinar a uma população considerada como ‘muito complicada’, os comportamentos dos jovens podem alterar-se e é preciso estar preparado para poder agir.

## 4.6. Projectos

Em anexo (III), encontra-se uma breve cronologia das exposições dos diversos projectos realizados no First Exposures, desde a sua mudança para a San Francisco Camerawork. Conforme se poderá confirmar também no site da associação, não existe muita informação disponível sobre os primeiros trabalhos realizados. No presente estudo, optou-se por apresentar os projectos mais recentes e que se consideram mais relevantes para este trabalho.

### **2004 – *Billboard Project***

Clear Channel, Bay Area de São Francisco; San Francisco City Hall

Os temas centrais deste projecto foram a tolerância e aceitação, trabalhados a partir de experiências pessoais ou acontecimentos públicos da altura. O objectivo era contribuir para uma maior aceitação da diversidade e da diferença. O Clear Channel cedeu ao First Exposures vinte e quatro *outdoors* com cerca de doze metros, que foram o suporte de apresentação dos trabalhos.

Durante dois meses os alunos trabalharam sobre a concepção do projecto. Este tipo de projecto não era inovador, nos moldes de trabalho com jovens, mas nunca tinha sido realizado na Bay Area de São Francisco. Para a sua realização contaram com a colaboração das artistas e professoras Janeil Engelstad e LeAnne Hitchcock.

Os pares aluno-mentor começaram por se juntar em grupos de quatro para debater o que entendiam por intolerância e preconceito, trocando experiências pessoais sobre situações vividas ou conhecidas. Discutiram-se diversas razões hipotéticas, para não se gostar de alguém e que justificações podem existir para os comportamentos de raiva, que habitualmente reconhecemos como estando associados a estas temáticas.

Os grupos visitaram o Jung Institute, onde Patrícia Sohl<sup>27</sup> falou sobre diversas representações históricas e simbólicas de intolerância.

---

<sup>27</sup> Mestre pela *Harvard University School of Public Health*, Patricia Sohl é curadora do *Archive for Research in Archetypal Symbolism* e *Associate Director* da clínica do C. G. Jung Institute, em São Francisco. É também *Associate Professor* and *Director* of the *Creative Expression Specialization*, do *Institute of Transpersonal Psychology*, de Palo Alto.

Artistas e mentores contribuíram ainda para esta abertura dos ângulos de abordagem. Os alunos fotografaram, procurando representar visualmente as suas interpretações sobre o tema. Fotografaram nas ruas e em estúdio, recorrendo aos mentores e colegas e encenando as situações.

A exposição dos cartazes teve a duração de um mês. Em colaboração com a San Francisco Arts Commission Gallery, realizou-se também uma exposição com os protótipos dos cartazes, no San Francisco City Hall.

Um facto de que Erik fala e que Whitney Grace, que coordenou este projecto, também refere no livro *First Exposures* (Grace, 2006), é a passagem de uma abordagem pela negativa para uma abordagem totalmente positiva. Partindo de um *it's bad to hate*, os alunos apresentaram propostas onde estava implícito um outro tom, *it is best to love*. Esta mudança de perspectiva – que se tem vindo a desenvolver e incentivar no programa, sobretudo a partir deste momento – é muito considerada pelo FX, seja relativamente à forma como se apresenta um tema aos alunos, ou à palavra que se usa para caracterizar um sujeito ou uma acção.

Whitney Grace refere este projecto como um ponto de viragem para o FX, por ter reunido muitos dos seus objectivos mais relevantes – com o acompanhamento dos mentores, o trabalho foi desenvolvido pelos alunos a partir das suas competências enquanto fotógrafos, das suas capacidades intelectuais e sociais, e com uma enorme contribuição do foro pessoal de cada um.

Os cartazes tiveram um enorme impacto junto da comunidade e foram um motivo de orgulho para os seus autores. Mas Grace refere que o projecto *Billboards* trouxe uma outra mais valia, talvez até mais importante do que a primeira – ele veio incrementar a atmosfera de crescimento e empoderamento na relação entre aluno e mentor – “...something that far transcended photography, friendship and mentorship, but depended equally on all three.” (Grace, 2006: 105)

### **2005 – *Double Exposures: San Francisco To Brattleboro***

Este projecto foi desenvolvido no Outono de 2005, em colaboração com o In-sight Photography Project de Vermont, no Canadá.

Partindo do First Exposures, foi atribuído um rolo de fotografias a cada aluno e a missão de fotografar os seus diversos ambientes, como a sua casa ou o seu bairro. Depois de ter sido exposto, o filme foi de novo enrolado e enviado para os alunos do In-sight, que repetiram a acção, sobrepondo as suas imagens às das primeiras exposições. O rolo foi devolvido a São Francisco, onde foi revelado.

O resultado foi muito interessante, tanto a nível da componente visual, como na partilha de culturas e nas diferenças encontradas nos ambientes e vidas quotidianas. Sobre o resultado do projecto, Erik refere que a experiência foi “...educational and personally rewarding.” (Auerbach, 2006: 107).

Este intercâmbio, promovido através da extensão das redes sociais a outros programas, permite aos alunos conhecer novos contextos e é algo que o First Exposures tenta desenvolver. Neste projecto está também já muito presente uma certa linha de orientação, que pretendia que os alunos explorassem o conceito *relações*, ponto de partida do livro *First Exposures*, publicado em 2006.

### **2005 – *Ghana Youth Photo Project***

Ghana, Accra, Nima

A ideia surge pela mão de Jamie Lloyd, mentora do FX. Em 2004, Jamie trabalhara no jornal Daily Graphic em Accra, Gana, durante três meses, e através da sua experiência no First Exposures, decide criar um projecto semelhante em África. Escolhe Nima, um bairro muito pobre e com uma população predominantemente muçulmana, numa cidade cuja maioria religiosa é cristã.

Com o apoio de Erik Auerbach e da San Francisco Camerawork, o projecto foi implementado pela fotógrafa tendo por base o modelo do FX. No entanto, as câmaras utilizadas eram descartáveis, a relação não é a de 1:1 e não existem aulas em laboratório. O objectivo foi o de ensinar fotografia aos jovens e crianças de Nima, entre os 6 e os 14 anos, para que estes apresentassem o seu olhar sobre a sua

realidade. Longe da habitual apresentação sensacionalista das civilizações ocidentais, sublinha Jamie, o que se pretendia tornar explícito através deste projecto, não eram os “problemas de sida” em África, nem a habitual mensagem de “feed the children”. À semelhança do FX, tratou-se de dar uma oportunidade a estas crianças, que usaram a fotografia como ferramenta visual, como forma de expressão, para falar sobre as suas vidas e desenvolver novas competências através deste processo. Os alunos, que a organização considera como estando sub-representados pela forma incompleta como a sua realidade é comunicada, ganharam a sua “voz criativa” através da fotografia.

Realizaram uma exposição na única galeria de Accra, do Junior Art Club, também uma organização não governamental, que organizou um concurso de fotografia, no qual quatro dos alunos de Jamie foram distinguidos.

Desde 2005, o *Ghana Youth Photo Project* expandiu a sua equipa e passaram também a poder incluir novas técnicas. Os alunos trabalham com aguarela e dedicam-se à escultura e colagem, entre outras práticas. A organização pretende garantir as condições para uma implementação permanente do programa em Acra e está envolvida em outros projectos, como o *BDN Vision* e a construção de um centro juvenil em Nima.

Ainda no seu seguimento surgiu, em 2008, um novo projecto – *United in Nima* – que envolveu também os alunos do First Exposures.

### **2006 – *First Exposures***

San Francisco Camerawork

Este projecto diz respeito à referida publicação de um livro, cujo objectivo final não foi o de apresentar apenas uma colecção de fotografias “engraçadas” dos alunos, mas antes, e através da adopção de um formato próximo ao de uma *antologia*, enaltecer e validar a qualidade dos fotógrafos que participaram (até à data) no programa. Erik Auerbach refere-o na introdução (Auerbach, 2006) e também em entrevista, sublinhando a ideia de que a qualidade de um fotógrafo é independente da sua idade.

Através desta publicação, a San Francisco Camerawork pretendia apresentar, de um modo completo e preciso, o programa First Exposures. Partindo dos conceitos

de *mentoring* e da fotografia, e de como a sua união resulta no programa, a coordenação escolheu o tema – “It’s all about relationships. It wasn’t anything new but it sort of solidified for me what it is that makes it really great.” (Auerbach, 2009).

Assim, foi proposto aos alunos que fotografassem a pensar em relações, nos significados que retiram desta palavra ou no tipo de interpretações que daí advêm, quando se debruçam sobre este tema. A cada um foram concedidas 4 páginas, para que contassem a sua história, e os resultados foram muito diversos. Foi ainda previamente explicado que as fotografias não podiam ser uma mera sucessão de imagens, elas tinham de estar ali por um motivo, a sua escolha tinha de ser fundamentada.

Relativamente aos objectivos junto dos alunos, pretendia-se também envolvê-los o mais possível na execução do projecto, na tomada de todas as decisões relativas à apresentação do seu trabalho, para que quando este estivesse terminado, eles sentissem um orgulho inteiramente fundamentado.

Sobre um primeiro protótipo, o designer trabalhou individualmente com cada aluno, apresentando a sua proposta e ouvindo as ideias e exigências de cada um. Todos os alunos disseram o que pretendiam e a edição das fotografias passou sempre pela sua aprovação.

No livro está também presente uma mensagem dirigida a antigos alunos do programa, para que entrem em contacto com a coordenação e visitem o FX.

Com a publicação do livro, tiveram uma enorme receptividade por parte dos media e um impacto significativo junto do público. Todo o dinheiro feito com as vendas reverteu a favor do programa.

### **2008 – *You Must Be Mistaken***

San Francisco Public Library

Esta proposta sugeria aos alunos que partissem dos conceitos *MISUnderstood* (mal compreendido) e *MISrepresented* (mal representado), para apresentarem a sua interpretação sobre o que são os estereótipos culturais criados pela sociedade e sobre as formas de se lidar com estes estereótipos, dentro da comunidade.



Foram colocadas algumas questões, por forma a promover um debate entre as diferentes perspectivas do colectivo. São exemplos:

- Já te sentiste mal compreendido ou conheces alguém que o seja?
- Que estereótipos pensas que as pessoas te atribuem?
- Como descreverias o teu bairro a uma pessoa de outro país?
- De que forma é que as pessoas são/podem ser mal representadas e incompreendidas?

A partir do diálogo promovido nas sessões, sobre generalização e individualidade e dos relatos de situações e experiências vividas, os alunos exploraram os conceitos, utilizando várias técnicas e diferentes processos fotográficos.

É precisamente por existirem diversos (pré)conceitos e estereótipos relativos a determinadas origens étnicas, culturais ou sociais, muito presentes na vida dos alunos do FX, que este projecto ganha uma importância particular, entre os demais. Através dos seus trabalhos, os alunos podem ignorar estas definições pré-estabelecidas e apresentarem-se como realmente são ou querem ser percebidos.

Os alunos foram incentivados a explorar a utilização de símbolos – de que forma é que certos objectos e imagens surgem como metáforas e sugerem ideias e conceitos, ou se relacionam com a nossa vida ou com outros mundos, sejam eles sinais (*gang*), tatuagens, jóias, marcas, etc. – e a combinar múltiplos meios e técnicas, como fotografia, texto e pós-produção digital.

Os trabalhos foram já realizados tendo em conta a possibilidade de serem apresentados aos alunos de Nima, projecto que se realizou no Verão do mesmo ano.

## **2008 – *United in Nima***

San Francisco Camerawork

Na sequência do *Ghana Youth Photo Project* (GYPP), 5 alunos do programa First Exposures viajaram até Nima, Gana, onde durante 3 semanas conviveram com 17 jovens locais. Foi a primeira vez que se realizou um projecto em que o intercâmbio cultural foi também presencial.

Por parte do FX estavam ainda presentes uma mentor, Erik Auerbach e Jamie Lloyd (GYPP). Os alunos seleccionados tinham de ter mais de 15 anos e estar no projecto há mais de dois anos.

Como preparação prévia, os alunos trabalharam sobre as fotografias que levariam para o Gana. O critério de selecção prendia-se com o objectivo de partilharem as suas vidas com os jovens que iriam conhecer. Como referido, muitas das fotografias seleccionadas tiveram a sua origem no projecto realizado anteriormente – *You Must Be Mistaken* – que abordou conceitos igualmente relevantes para se trabalhar com os alunos do Gana.

Durante a estadia, os jovens reuniram diariamente, tiraram fotografias e conduziram de forma alternada aulas sobre diversos temas, respectivamente – representação, fotografia, cultura e música. Como diário de viagem, a equipa criou um blogue<sup>28</sup>, onde todos descreveram as suas experiências e publicaram imagens. O projecto começou com a revelação de uma empatia imediata entre ambos os grupos, e continuou com uma amizade que se prolongou após o projecto ter terminado.

De regresso, e com o objectivo da exposição em mente, Naomi Castro, aluna do FX demonstrou a sua preocupação em querer representar Nima e os seus amigos de forma precisa e adequada. Esta questão era transversal à equipa, que não pretendia seguir a via de conotação negativa, muito associada à fome e outros problemas sociais, e que consideraram como sendo a mais “habitual” (Auerbach, 2009). Queriam retratar África de forma positiva, opção que resultava das experiências por eles vividas no local e presentes nas suas imagens.

A exposição *United in Nima: Bay Area and Ghanaian Youth Share Lives Through the Lens* reuniu assim mais de 50 fotografias – entre as imagens dos alunos de Nima e os de São Francisco – e foi organizada em conjunto pelos alunos e mentores do FX que acompanharam esta viagem. A exposição decorreu na San Francisco Camerawork e o projecto surge ainda integrado nas iniciativas da *Adobe Youth Voices*, para o qual foi produzida uma peça de apresentação.<sup>29</sup> Esta termina com a frase “Photography makes us one”, que nos remete para a forma como a fotografia pode aproximar as culturas, objectivo último deste projecto.

---

<sup>28</sup> <http://firstexposures.blogspot.com/>

<sup>29</sup> Disponível em <http://www.adobe.com/cfusion/ayv/index.cfm?event=detail&ayvid=441>

## **2009 – ‘Zines**

### Adobe Books Backroom Gallery

Neste projecto, os alunos tiveram liberdade total para escolher o tema do seu trabalho. A cada aluno foi apenas solicitado que fizesse uma *Zine*<sup>30</sup> – publicação cujo formato poderiam escolher – e que reproduzissem manualmente 20 exemplares da mesma. O pressuposto era o de que se tratasse de um trabalho documental, que apresentasse uma narrativa original.

Alguns alunos encararam esta proposta livre como uma óptima oportunidade pessoal para criar algo profundo, enquanto outros fizeram trabalhos que partiram de abordagens muito simples, sobre os colegas da escola ou o seu automóvel de sonho.

A exposição realizou-se na Adobe Books Backroom Gallery e na festa de lançamento alguns dos exemplares esgotaram-se, enquanto outros ainda se encontram à venda.

Em anexo (IV) encontram-se imagens de algumas *Zines* produzidas.

---

<sup>30</sup> As *Zines* (de *Magazine*, i.e. revista) são publicações consideradas como sendo habitualmente feitas de forma artesanal, dedicadas a temas não convencionais e específicos.

## 5. AVALIAÇÃO

No programa FX podemos considerar dois tipos de avaliação:

- Avaliação do aluno
- Avaliação do programa

### 5.1. Avaliação dos alunos

Trata-se de uma avaliação não quantificável, formativa e centrada no feedback positivo, dado sobretudo durante as sessões de partilha de fotografias – *photo shares* – que se realizam mensalmente. Não são atribuídas notas, nem ninguém é reprovado. O FX tem por finalidade o progresso dos seus alunos e a avaliação é feita no contexto dos objectivos estabelecidos.

Nestas sessões de partilha, o grupo reúne-se à volta de uma mesa, onde são colocados os trabalhos de cada aluno (anexo V). As apresentações são feitas individualmente e o trabalho é discutido entre todos. As apreciações são feitas pelos alunos e professores, em conjunto.

Falam sobre o estilo pessoal de cada um, definido pela coordenação como os elementos presentes de forma transversal no trabalho dos alunos. São colocadas questões sobre a intenção de cada autor e são partilhadas as diversas opiniões, sobre o trabalho de cada um.

Alguns exemplos presentes nestes diálogos são:

- porque fizeste isto?;
- adoro este enquadramento, a figura descentrada;
- Interessante a forma como esta fotografia representa a relação dos jovens com a cultura dos pais, a forma como a mãe se apresenta com roupas tradicionais africanas e os filhos com vestuário considerado como ocidental, de calças de ganga e t-shirt.

Quando o aluno não acredita ter um *estilo pessoal*, e se sente, por isso, diminuído, mentor e/ou coordenador fazem uma apreciação global ao seu trabalho e encontram sempre uma linha condutora que possa estimular o aluno. Os diversos processos envolvidos, até à edição das fotografias, são habitualmente discutidos entre o mentor e o aluno, mas respeitando sempre o mote – *It's your art, it's your choice*.

Nas instalações de laboratório anteriores, faziam *pin-up shows*, nas quais os trabalhos dos alunos eram expostos em placards, separadamente e com maior destaque para cada um deles, à semelhança do que é feito na edição, em algumas agências. Actualmente o Rayko Photo Center não disponibiliza esta solução. No entanto, é um formato ao qual pretendem voltar, sobretudo nas aulas de fotografia digital, nas quais o espaço disponibilizado para exposição é ainda menor.

Actualmente, ponderam também tornar mais formais as *photo shares*, com o objectivo de levar os alunos a ter maior rigor na apresentação dos seus trabalhos. Acontece que, por vezes, sendo avisados com uma semana de antecedência, os alunos apresentam apenas provas de contacto. Erik refere que faz parte do planeamento haver uma sessão de apresentação uma vez por mês, mas que nem sempre é fácil conseguir que os alunos reúnam o seu trabalho a tempo e horas. Muitos resistem a sair do laboratório a tempo de lavar, secar e seleccionar as fotografias. Fixando e respeitando as datas das *photo shares*, espera-se conduzir os alunos a trabalhar em função deste prazo, tirando também mais partido dessa sessão.

Assim, entende-se que as partilhas são sobretudo para dar um *feedback* positivo, para que os alunos vejam que não estão sozinhos nas suas dificuldades, tanto na captação, como na revelação da película ou impressão das fotografias. É uma oportunidade para que se debatam os processos e respectivos obstáculos pessoais.

Sobre esta questão da avaliação pela positiva, Erik refere – “I see the team spirit as a way to nurture those who are a little behind, without holding back the more advanced photographers. (...) It's not a competition but a means to grow – at whatever pace.” (Auerbach, 2006: 7)

Por outro lado, no caso de um aluno desinteressado, esta é também uma forma de o tentar cativar, através do confronto com as diferentes abordagens da turma e o envolvimento de cada aluno nos seus trabalhos. No entanto, segundo a experiência

da coordenação, quando um aluno não mostra grande interesse, é muito provável que desista do programa no final do semestre. Como foi já referido, estas desistências correspondem a uma percentagem mínima da população do programa e houve apenas dois alunos, que no período de 2004 a 2009, desistiram após a primeira aula. Infelizmente, não foi possível à coordenação conhecer os motivos desta desistência.

Aqueles que permanecem no FX vão sempre evoluindo, apesar de se notar que, de acordo com o potencial de cada um, há casos de alunos que, tendo menor capacidade ou aptidão, evoluem mais – dentro do seu potencial – do que outros que não se esforçam por explorar ao máximo as suas faculdades.

É exemplo o *mentee* de Don Anderson, já mencionado. Tanto o mentor como a coordenação sabem que ele não explora as suas capacidades como podia. Este tipo de *feedback* também é dado aos alunos, facto que se pôde inclusivamente comprovar, presenciando um diálogo entre o aluno em questão e a coordenação.

Do ponto de vista comportamental do aluno, há uma intervenção imediata quando este não corresponde aos parâmetros exigidos, porque é extremamente importante que se mantenha um ambiente equilibrado. O aluno tem obrigatoriamente que respeitar as normas que lhe são solicitadas, caso contrário será expulso do programa. Em 2004, houve dois alunos que foram expulsos do programa, por desobedecerem às respectivas regras mas foram os únicos casos de que se tomou conhecimento.

A avaliação é um processo extremamente complexo e delicado, que pode prejudicar os objectivos do programa, sobretudo quando falamos de uma população diagnosticada relativamente à fragilidade da sua confiança e auto-estima<sup>31</sup> e tendo em conta o tipo de ambiente que se pretende proporcionar.

No final de cada semestre, os alunos recebem um certificado (anexo VI) e no final do ano, uma caixa para o portfolio. O FX tenta manter uma cópia dos trabalhos dos alunos, mas há relativamente pouco tempo tiveram um percalço de ordem

---

<sup>31</sup> Foi já referida a expectativa de fracasso por parte desta população, questão abordada diversas vezes na entrevista por Erik Auerbach, e existe documentação do FX onde estão presentes pareceres sobre os alunos e respectiva evolução, especificamente relacionada com estas características.

informática e perderam grande parte do seu arquivo fotográfico. Esta questão relativa ao arquivo do programa será novamente abordada.

## **5.2. Avaliação do programa**

A avaliação do programa é continuamente feita pela organização, que considera igualmente relevante a recolha das opiniões junto das entidades e de todos indivíduos envolvidos no processo. Apesar da sua disponibilidade para receber estes pareceres, nem sempre é fácil conseguir obtê-los de forma espontânea. Assim, para formalizar esta questão, a equipa de coordenação formulou dois tipos de questionários, para alunos e mentores, cujo preenchimento é solicitado no final de cada semestre.

### **5.2.1. Questionário para alunos**

O questionário é apresentado aos alunos como tendo o objectivo de avaliar o modo como o programa os ajuda e, ao solicitar a sua opinião, os jovens são também envolvidos de forma activa na construção das futuras edições.

O documento tem uma forte componente de auto-avaliação, que vem também permitir uma análise mais elaborada sobre o envolvimento do aluno com o FX e a escola, sendo ainda abordado o desenvolvimento de competências transversais e da sua auto-estima. O aluno é igualmente questionado sobre a relação com o seu mentor, ponto cuja relevância se prende sobretudo com uma perspectiva de continuidade, seja do par 1:1 ou da futura participação do mentor no projecto. Ainda, está presente nesta avaliação uma componente que pode revelar a intervenção do FX na prevenção do abandono escolar.

A motivação dos alunos é uma das questões primordiais para o FX, pois é a base do seu envolvimento no programa. Com a mais recente reformulação do questionário de avaliação, a coordenação passa também a poder considerar os pontos fortes e fracos que o aluno reconhece no programa, bem como as suas sugestões.

Através deste processo, é então avaliada a performance do projecto, no que diz respeito ao desenvolvimento das competências da turma e cumprimento dos

objectivos gerais, bem como a própria percepção dos alunos sobre os pressupostos do FX.

### **5.2.2. Questionário para Mentores**

Também os mentores são convidados a desempenhar um papel activo na avaliação e consequente construção do projecto. Através deste questionário, a organização pretende avaliar várias vertentes do programa, partindo do mentor e do seu envolvimento, tanto no FX, como com o aluno.

São abordados a formação dos mentores, o cumprimento das expectativas de cada indivíduo, relativamente ao First Exposures e à própria função, e a experiência do mentor, no que diz respeito à evolução da sua relação com o aluno. São igualmente solicitadas sugestões e críticas sobre as actividades curriculares.

A partir deste questionário, são ainda avaliados a adequação dos materiais às necessidades dos seus utilizadores, a orientação do mentor antes e durante o programa, e a própria performance do mesmo, no trabalho desenvolvido com o aluno.

Tanto num caso como no outro, os questionários estão construídos por forma a conseguir esta dupla perspectiva: alunos e mentores contribuem no processo crítico e construtivo do programa, ao mesmo tempo que lhes é feita uma avaliação, no que diz respeito ao seu envolvimento e evolução dentro do mesmo. Para validar a opinião de cada indivíduo torna-se essencial conhecer também o seu grau de envolvimento com o First Exposures.



## 6. APOIOS

### 6.1 Entidades

Como organização sem fins lucrativos, a San Francisco Camerawork conta com um vasto número de entidades<sup>32</sup> que a apoiam.

No caso específico do programa First Exposures, a maior parte dos fundos requer candidaturas anuais. Habitualmente, e no decorrer deste processo, vem alguém destas entidades assistir a uma ou outra sessão. Há casos de donativos feitos por particulares e apoios específicos para projectos pontuais.

Relativamente ao contacto e acompanhamento por parte da San Francisco Camerawork, a equipa escreve um relatório anual sobre as actividades realizadas, dirigido aos organismos que a apoiam. Sempre que organiza alguma iniciativa, estas entidades são convidadas. Por exemplo, para celebrar o seu trigésimo quinto aniversário, a SFC organiza três eventos de inauguração, o primeiro para VIP, no qual estão incluídos os apoios, o segundo para os membros da organização e o terceiro para o público.

A título de curiosidade, apenas um destes apoios realiza também uma reunião anual, para a qual convida todas as organizações que apoia, por forma a que cada um apresente o seu projecto. Na maior parte dos casos, o envolvimento é mais distante.

Das entidades que asseguraram a continuidade do FX até ao dia de hoje, destacam-se:

- AEPOCH
- Bank America Foundation
- California Arts Council
- California State Automobile Association
- Charles and Helen Schwab Family Foundation
- Evelyn and Walter Haas, Jr. Fund
- GAP Foundation

---

<sup>32</sup> Conforme se pode verificar no site da organização existem diversas categorias, sendo a primeira distinção feita com os termos *Friends and Supporters*.

- Hans & Etta Hofsas Foundation
- Hut Foundation
- Joseph R. Parker Foundation
- Koret Foundation
- Louis R. Lurie Foundation
- Miranda Lux Foundation
- Nelson Fund at the Community Foundation Silicon Valley
- North Foundation
- Potrero Nuevo Fund of the Tides Foundation
- Rainbow Grocery
- Silver Giving Foundation
- Walter & Elise Haas Fund
- Whole Foods

## 6.2. Outros recursos

O livro *First Exposures* (2006), as t-shirts e duas fotografias de alunos, encontram-se à venda no site da San Francisco Camerawork e o lucro é exclusivamente para o programa. As *Zines* continuarão também à venda numa livraria. Existem outras acções pontuais de angariação de fundos, como a festa prévia à ida para África e posterior leilão, no encerramento da exposição do projecto *United in Nima*, sobre as fotografias da peça que fizeram para a *Adobe Youth Voices*. Às pessoas que não podem estar presentes nestas acções, é colocada a hipótese – sugestão – de fazerem um donativo.

## 7. MENTORING ATRAVÉS DA FOTOGRAFIA

“Creating further relationships, beyond family and loved ones, is what mentoring is all about. In First Exposures we use photography to foster our connection between mentor and student.”

Erik Auerbach, 2006

### 7.1 O First Exposures, em particular

Apesar da seriedade com que se dedicam ao seu ensino e da aposta na diversidade curricular, Erik Auerbach refere que no First Exposures a fotografia se torna, por vezes, secundária.

Quando falamos de *mentoring through photography*, referimo-nos à fotografia enquanto facilitadora, na construção da relação entre mentor e aluno. Ela vem permitir uma aproximação entre o par, como um primeiro fio condutor da confiança. Ela é o primeiro *common ground* a surgir, algo que ambas as partes têm em comum e que pode servir como base para o princípio dessa relação. No entanto, os alunos são sempre muito diferentes e encontrar um equilíbrio, descobrir outros ‘solos’, é um dos pontos que torna este tipo de programa tão interessante.

Sarah Kremer descreve o First Exposures do seguinte modo:

“...the program is not: just a nonschool art program; just a series of photography lessons; just an apprenticeship program; just a chance for young artists to learn transferable skills; just a safe place to hang out on a Saturday; just an opportunity to be open and vulnerable and then be influenced by positive, caring, and creative adult role models; just a place to connect with other adolescents around a similar interest. First Exposures is not just one, but all of these.” (Kremer, 2006: 81)

A fotografia, enquanto meio de expressão do aluno, deve ser considerada tendo em conta o seu processo evolutivo. A sua aprendizagem é sequencial, feita por patamares de gradual dificuldade.

Este processo requer ainda um compromisso por parte dos alunos, demonstrado pela prática, assiduidade, perseverança e disciplina (Kremer, 2006) com que se dedicam ao projecto.

Estas são apenas algumas das competências que os alunos desenvolvem no FX, mas outros projectos semelhantes, como é o caso do Youth Arts Development Project<sup>33</sup> (Kremer, 2006), referem que os jovens participantes revelaram melhorias ao nível das suas resoluções de conflito, na sua forma de comunicar com professores e colegas e na sua capacidade de foco, facto que lhes permitiu trabalhar do princípio ao fim nas suas tarefas. Ainda, foi igualmente percebido que a sua atitude relativamente à escola melhorou e que os comportamentos delinquentes diminuíram, verificando-se um aumento da auto-estima e auto-reflexão, que lhes permitiu lidar de forma mais adequada com as pressões dos colegas, evitando outras situações de risco.

Tanto Auerbach como Kremer sustentam que a partir de uma observação cuidada dos trabalhos dos alunos conseguimos aperceber-nos da forma como estes encaram a própria vida, como lidam com as suas emoções e como interpretam as suas relações e o seu quotidiano. Esta observação está intrinsecamente relacionada com o acompanhamento próximo do mentor, figura a que estes alunos provavelmente não terão acesso em nenhum outro ambiente. Kremer (2006) faz referência a diversos estudos<sup>34</sup> que revelam os efeitos positivos de *mentoring* nos alunos, dos quais destaca:

- Progresso nas notas curriculares;
- Maior assiduidade na escola;
- Progresso nas relações familiares;
- Prevenção da iniciação ao consumo de drogas e álcool.

É interessante referir que o FX se assume também como uma passagem, não só para os alunos, mas também para os mentores, alguns dos quais acabam por

---

<sup>33</sup> Para mais informação, consultar FARNUM, M., SHAFFER, R. (1998) *YouthArts Handbook: Arts Programs for Youth at Risk*, disponível em, <http://www.artsusa.org/YOUTHARTS/pdf/youtharts.pdf>

<sup>34</sup> JOHNSON, A. W. (1998) – *An Evaluation of the Long-Term Impacts of the Sponsor-a-Scholar Program on Student Performance. Final Report to the Commonwealth Fund*. Princeton: Mathematics Policy Research, Inc.; LOSCIUTO, L. et al (1996) – *An Outcome Evaluation of Across Ages: An Intergenerational Mentoring Approach to Drug Prevention*. Journal of Adolescent Research, 11: 116-129; TIERNEY, J. P. et al (1995) – *Making a Difference: An impact Study of Big Brothers/Big Sisters*. Philadelphia: Public/Private Ventures

conduzir a sua vida para áreas como a educação ou a arte-terapia. O exemplo do *Ghana Youth Photo Project* também se pode enquadrar aqui, uma vez que a sua fundadora, Jamie Lloyd começou por ser mentora do FX.

Ao longo da sua existência, são vários os projectos que se têm inspirado no FX, tal como o que será seguidamente proposto neste estudo. Há dois anos que se acompanham as iniciativas do projecto, à distância, e apesar de inicialmente o seu marketing não ser tão forte como o de outras instituições, havia algo que transparecia e que, num primeiro plano, não era facilmente explicável. Depois de se contactar presencialmente com o programa, a associação, a equipa e sobretudo Erik Auerbach, o motivo torna-se claro.

O papel do First Exposures ultrapassa largamente a extensão do currículo do programa. Isto deve-se ao extraordinário trabalho que desenvolvem, e que resulta do empenhamento e compromisso dos vários elementos envolvidos – sem esquecer os alunos – e à disponibilidade e forma honesta como cada um encara o seu papel. As atenções estão totalmente voltadas para os alunos, eles são o centro do programa, mas esta atitude de generosidade e cooperação não se fica por aqui.

A receptividade encontrada e a lógica de partilha e colaboração da coordenação, são atitudes que se entendem como sendo exemplares e indispensáveis para a evolução de qualquer entidade – seja esta uma instituição, projecto ou indivíduo – e para o fundamento das parcerias, igualmente essenciais para o êxito deste processo.

A estratégia formativa do FX tem obtido resultados muito positivos, que se reflectem na vida dos seus alunos, tanto pessoal, como escolar, não havendo mudanças de fundo previstas. Há iniciativas que vão sendo integradas no programa, como a componente da fotografia digital. No entanto, esta veio provocar uma mudança estrutural, na adopção de uma nova vertente, e não uma correcção feita ao trabalho que tem vindo a ser desenvolvido.

Existem outras questões, relacionadas com a metodologia do projecto, que vão sendo constantemente optimizadas, de que são exemplos os questionários de avaliação dos alunos e mentores, o arquivo do programa e os materiais de suporte.

A propósito de como nasceu o First Exposures, quando se apresentou a história do projecto, referiu-se que a intenção dos fotógrafos da Eye Gallery era a de partilhar os seus conhecimentos e contribuir para a comunidade. A referida expressão de utilização corrente – no original, *giving something back to their community* – é também utilizada pela aluna Naomi Castro, no seu discurso de agradecimento às entidades que apoiaram o projecto *United in Nima*. A sessão de angariação de fundos decorreu num bar-galeria, *111 Minna*, e como não é legalmente permitida a entrada a menores de 21, a equipa de alunos gravou um vídeo. Naomi (17 anos, no FX há 6 anos) diz, falando das suas motivações para participar na viagem a Ghana – “I just wanna be there for the kids and this is kind of my way of giving back to the community. Just to be able to learn from the kids and teach them something and I think this is a once in a lifetime experience for both of us.”

Da mesma forma que o aluno ganha novas responsabilidades sobre os jovens de Ghana, não há apenas um assumir do papel de mentor, mas também um sentir das motivações correspondentes a esse papel. Há uma vontade de ensinar mas também uma certeza de que se vai aprender. Interessa-lhe ‘estar lá’ para as crianças de Ghana, como ‘estiveram para ela’, no FX. A ideia de devolver à comunidade pressupõe, acima de tudo, um reconhecimento de que se recebeu algo. E tendo em conta as características dos alunos do programa, é muito importante focar aqui esta questão porque a aluna reconhece o seu privilégio e quer partilhá-lo, quer concedê-lo a uma nova criança.

Actualmente, Naomi já terminou o programa e quer ser *web designer*, vocação que descobriu nas aulas de fotografia digital, mas afirma que se vai manter ligada ao First Exposures.

Em 2002, Delgado refere que, nos últimos anos, tem sido dada preferência a projectos de curta-duração, focados na redução dos problemas de forma imediata, em vez de optar por uma abordagem positiva, centrada no enaltecimento das qualidades dos jovens e destinada ao desenvolvimento, a longo-prazo, das suas competências. No caso do FX, isso não acontece, uma vez que os seus objectivos são a longo prazo e focados no desenvolvimento das competências; não têm a ver com ‘tirar da rua’, mas com o ‘criar oportunidades para’. Esta informação de Delgado pode já não estar actualizada, na medida em que, nos últimos anos, nasceram diversos projectos semelhantes ao FX. No entanto, se pensarmos no mesmo tipo de

projectos no cenário português, ainda não existe nenhum que se enquadre neste formato.

## 7.2. Considerações

“Students enter First Exposures with an interest in photography and leave as articulate and responsible young adults with the confidence and skills to pursue their work through higher education.”

s.a., 2009<sup>35</sup>

Melvin Delgado solicitou a alguns alunos a sua definição de desenvolvimento dos jovens e refere que as competências e a importância de ter um *lugar para onde ir*, a que pudessem chamar *seu*, foram dois pontos frequentemente mencionados.

Neste sentido, também a análise dos conceitos abordados no FX se torna interessante e essencial para a sua evolução, porque permite à coordenação conhecer as interpretações e, conseqüentemente, as necessidades específicas do aluno, e também contribui para que o aluno perceba as mais-valias inerentes à sua participação neste programa. Se considerarmos os trabalhos dos alunos como o material primordial de análise, os questionários, se preenchidos, vêm complementar este material, existindo ainda a possibilidade da utilização de outros recursos, como anotações dos mentores e coordenação, retiradas durante as diversas sessões, fotografias e gravações em vídeo, à semelhança do que faz Wendy Luttrell nas sessões de 1:1 dos seus projectos. Em conjunto, tornam-se essenciais para a avaliação do programa.

Relacionado com esta avaliação, e relativamente ao arquivo do projecto, sentiu-se que a informação poderia ser trabalhada de modo mais formal. A partir de uma descrição minuciosa do currículo e do registo das acções e reacções dos alunos sobre esse currículo, também se contribui para uma análise mais profunda da relação entre os jovens, os temas e formatos de abordagem.

---

<sup>35</sup> Retirado do texto da brochura do programa First Exposures, de 2009.

Através do recurso a este arquivo – e na perspectiva de utilizador – concluiu-se que seria essencial planear uma reorganização do arquivo do FX, por semestre, de modo a facilitar uma alimentação sistemática e o acesso aos vários conteúdos. Devem ser considerados todos os documentos produzidos no âmbito do programa, da documentação institucional aos trabalhos realizados pelos alunos.

A estrutura actual do arquivo permite apenas uma salvaguarda parcial do percurso histórico do programa, uma vez que se encontra incompleta e desorganizada. Este facto deve-se à pequena dimensão da equipa e ao rápido crescimento do projecto nos últimos anos.

Como foi já mencionado, este ponto é de extrema importância. Apesar de não se conseguir antever a totalidade das investigações possíveis, quanto mais informação for arquivada, maior se torna o potencial deste arquivo. Por exemplo, seria interessante analisar uma possível associação entre os trabalhos dos alunos e os respectivos mentores.

Assim, talvez o programa tenha chegado à fase do seu amadurecimento que pede uma reorganização integral do arquivo para melhorar o acesso e qualidade da sua informação.

Ainda no seguimento desta reflexão, considera-se ser do maior interesse relacionar os alunos e as respectivas características, com o programa adaptado, por forma a conhecer a sua empatia com determinadas questões e qual a sua preferência relativamente aos processos fotográficos.

O FX é um programa que surge a partir de uma intenção de um grupo e que tem evoluído de uma forma muito empírica. E é precisamente na diversidade de casos dos alunos, e no valor do trabalho com eles realizado, que surge esta recomendação – descrever um Perfil do Aluno pode vir a ser essencial para que surjam novas perspectivas e recomendações sobre possíveis usos da fotografia.

Ilustra-se o que se pretende dizer com o seguinte exemplo. O aluno com Perturbação de Hiperactividade e Défice de Atenção, já mencionado, adorava fazer *pinholes*. Isto é extremamente curioso, porque apesar do resultado ser quase imediato, no que diz respeito à revelação da imagem, exige tempo para a



construção manual da própria *pinhole* e uma longa exposição, para além de envolver também obrigatoriamente um processo de fixação da imagem.

Este exemplo foi transmitido porque a actual coordenação trabalhou com este jovem. No entanto, é uma referência que está registada neste projecto mas não faz parte dos arquivos do FX. Pode-se partir da assumption de que, como este, terão existido outros casos semelhantes no projecto, que poderiam contribuir para novas investigações, sobre outras aplicações da fotografia.

Relativamente às parcerias e permutas estabelecidas neste tipo de projectos, estas têm demonstrado ser muito significativas para impulsionar a agenda do desenvolvimento dos jovens, a nível nacional e internacional. (Delgado, 2002)

No entanto, deve-se também acompanhar o panorama geral das entidades que se dedicam a esta prática, e realizar novos contactos que permitam também uma evolução da própria rede social das organizações. Por um lado, existe a vantagem das possíveis colaborações e, por outro, a da troca de experiências a nível dos currículos e metodologias utilizadas. Ambas poderão originar novos diálogos sobre o desenvolvimento dos jovens e, neste caso, sobre a sua relação com a fotografia, contribuindo para a optimização do *modus operandi* específico de cada uma das organizações.

### III. PROPOSTA | **PROJECTO FOCUS**

Versão 1.0

Para a estruturação do presente projecto, contribuíram em particular as influências e experiências do programa First Exposures, de Terry Barrett, da organização inglesa PhotoVoice, e do International Center of Photography, de Nova Iorque, tendo este último sido adoptado como segundo recurso principal para a implementação desta primeira edição. Foram igualmente consideradas as competências essenciais apresentadas no Currículo Nacional do Ensino Básico. Existem ainda diversos materiais recolhidos, como as sessões propostas pelo Museum of Modern Art<sup>36</sup>, que se poderão vir a utilizar oportunamente.

Propõe-se a implementação de um projecto de educação não-formal de fotografia, criado com a perspectiva de se poder enquadrar em diversos ambientes. Na presente proposta, o Projecto Focus foi desenhado por forma a ser implementado numa escola secundária. No entanto, este é um primeiro momento experimental do projecto, prevendo-se a criação de um organismo onde ele esteja integrado e a partir do qual se possa expandir.

A estrutura deste capítulo corresponde ao documento utilizado nas primeiras abordagens, junto da escola seleccionada e da Fundação Rotária Portuguesa.

À semelhança do First Exposures, e enquanto programa de educação não-formal, o Projecto Focus adopta a figura de mentor, cujo papel ultrapassa também as obrigações pedagógicas. Enquanto professor de fotografia e adulto-modelo, o mentor compromete-se a estar disponível para ouvir, apoiar, trabalhar e incentivar o aluno, numa relação privilegiada, de um máximo de um mentor por cada três alunos (1:3).

Esta proposta foi especificamente dirigida à Escola Secundária Eça de Queirós, situada na freguesia da Santa Maria dos Olivais, em Lisboa. Seguem-se os diversos motivos que justificam esta escolha.

---

<sup>36</sup> Recursos disponíveis em <http://www.moma.org/modernteachers/>

## 1. Contextualização

Em 2007, 9% das famílias a quem foi atribuído o rendimento social de inserção (RSI) da cidade de Lisboa, pertenciam a esta freguesia dos Olivais. Em 2008 não se registaram aumentos. Juntamente com Marvila, onde estão presentes 14% destas famílias, as duas freguesias registavam o maior número de famílias beneficiárias de RSI, no período que decorreu entre 2005 e 2007.<sup>37</sup> A análise realizada por grupo etário em 2007, revela que 38,2% dos indivíduos a quem o subsidio é atribuído são menores de 18 anos. Foi ainda efectuada uma análise sobre a tipicidade das famílias subsidiárias, relativa a 2008. No enquadramento global da cidade, 39% destas famílias têm crianças (famílias monoparentais e nucleares).

A Escola Secundária Eça de Queirós recebe uma população muito diversificada, tanto relativamente às suas idades como do ponto de vista sociocultural. Apresentando-se como escola multicultural e multilingue, fazem também parte da sua oferta formativa cursos de educação extra-escolar, dos quais foi exemplo pioneiro o de ensino da língua e cultura portuguesas. Esta é uma escola de ensino diurno e nocturno, que apresenta uma vasta amplitude de oferta formativa.

É ainda uma escola que disponibiliza diversas estruturas de apoio, como o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF), o Gabinete do Aluno, e o Projecto Medes de mediação escolar, através do qual os alunos mais velhos apoiam os alunos mais novos. Está também prevista a integração de uma assistente social no organograma escolar.

A escola está ainda equipada com um laboratório de fotografia, o qual é actualmente utilizado apenas duas manhãs por semana, facto que contribuiu de forma assinalável para que esta fosse equacionada como a primeira escolha para implementação do Projecto Focus (PF). A utilização actual do laboratório está integrada na disciplina de Educação Visual e Tecnológica, no domínio da comunicação visual, e no curso técnico-profissional de design gráfico. Assim, existe espaço para uma maior exploração do potencial deste laboratório, fora do contexto do ensino formal.

---

<sup>37</sup> Dados obtidos no *Diagnóstico Social de Lisboa* de Março de 2009, disponível em <http://www.cm-lisboa.pt/?idc=305>

Cruzando os objectivos da Eça de Queirós com os que se apresentam aqui, torna-se evidente o enquadramento deste projecto na escola. Nos princípios fundamentais<sup>38</sup> do Projecto Educativo de Escola, estão presentes o combate ao insucesso e abandono escolar, o desenvolvimento pessoal e social, e o combate à exclusão, também associados a uma formação de qualidade e à consideração das perspectivas de futuro. Estes objectivos fazem também parte da linha de acção principal do PF.

Uma vez que os alunos não podem sair da escola nos tempos de intervalo dos seus horários, há todo um interesse em criar alternativas a que eles possam dedicar-se. Uma vez mais, e à semelhança dos objectivos também do First Exposures, trata-se de adaptar um equipamento disponível na escola, na criação de novas oportunidades a uma população juvenil.

## **2. Tipo de projecto**

Trata-se de um projecto de educação não-formal de fotografia, integrado numa escola secundária. Numa primeira aproximação, este projecto vem reforçar a educação artística da respectiva população escolar.

Assume-se que o projecto estará em constante evolução e reformulação, mediante a realidade encontrada, e que nesta primeira fase irá sobretudo focar-se em cativar e conhecer a população escolar. Será realizada uma forte aposta na visibilidade dos trabalhos que se realizarem, como promoção do projecto junto dos alunos e comunidade local. Numa fase seguinte, pretender-se-á analisar o envolvimento dos alunos e o respectivo impacto do projecto.

O programa tem uma forte componente prática, mas pretende também envolver, na sua metodologia, a história e a crítica da fotografia nas suas 4 vertentes – descrição, interpretação, avaliação e teorização (Weitz *apud* Barrett, 2003).

Através do processo metodológico – instrução, prática, reflexão – que é continuamente repetido e que, numa perspectiva evolutiva, se torna cada vez mais complexo, reúnem-se as condições para que, com uma estrutura educacional sólida,

---

<sup>38</sup> Podem ser consultados em: <http://194.65.234.221/eca/main.php?Id=74&Lingua=PT>

se possam desenvolver as competências técnicas do aluno, bem como trabalhar a sua literacia visual e capacidade de comunicação (Way, 2006). Através do domínio da fotografia e destas competências, são também favorecidas a capacidade de exploração e a criatividade do aluno.

No *Currículo Nacional do Ensino Básico* (2001: 155), é referido “A Arte como forma de apreender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura.”

Através da fotografia e das oportunidades criadas, pretende-se explorar o seu potencial enquanto meio artístico e colaborar com a escola no cumprimento destes objectivos.

### **3. Público-alvo**

O PF destina-se a todos alunos do ensino básico e secundário da Escola Secundária Eça de Queirós.

Considera-se ainda a possibilidade do projecto vir a adoptar novas abordagens, destinadas a populações específicas, como alunos com dificuldades de integração, elevado índice de reprovação, ou situações familiares particulares.

### **4. Objectivos**

#### Resumo

Através da fotografia: proporcionar aos alunos oportunidades de exploração em ambiente seguro; promover o diálogo entre alunos e professores num ambiente não-formal, e uma aprendizagem corporativa; desenvolver competências escolares e de vida.

#### **1. O quê: desenvolvimento de competências do aluno**

Pretende-se implementar um projecto de educação não-formal de fotografia que envolva os alunos de forma participativa, e os incentive a explorar a sua criatividade,

expressão e comunicação. Através da criação de diversas oportunidades – e de um ambiente seguro, semelhante ao conceito do programa First Exposures – é objectivo levar os alunos a experimentar, contribuindo para o desenvolvimento de diversas competências de aplicação transversal à sua vida pessoal e escolar.

Este desenvolvimento corresponde a três domínios – cognitivo, social e afectivo – sendo objectivo deste projecto colaborar com a escola, tanto no combate ao abandono escolar, como na formação de cidadãos conscientes e responsáveis.

Tendo em conta a multiculturalidade presente nas turmas actuais, este projecto ambiciona também promover o diálogo entre as diferentes culturas, considerando por isso uma forte componente de educação intercultural.

## **2. Porquê: melhorar o seu desempenho escolar e pessoal**

Os alunos são encorajados a explorar o seu mundo, a partir da sua identidade e dos diferentes elementos que fazem parte da sua comunidade – como a escola, a família e os amigos – para que, através do seu trabalho, nos apresentem aquilo que é verdadeiramente significativo para eles. Ainda e também relacionada com este estímulo à exploração, está a intenção de levar o aluno a gostar de aprender.

À semelhança do trabalho desenvolvido por Wendy Luttrell interessa descobrir o que é que as ‘visões’ e as ‘vozes’ dos jovens reflectem – através da sua fotografia e de uma interpretação posterior – relativamente aos seus valores morais, emocionais, culturais e cívicos (Luttrell, 2006).

A importância da arte na cultura de cada um poderá ser uma novidade, sobretudo se nos referirmos à arte do próprio aluno. Ainda, relativamente ao multiculturalismo, a integração é outro objectivo transversal à comunidade educativa (Abdelnoor, 2007), sobretudo relativamente aos grupos identificados como minoritários.

Quando se refere a colaboração na formação de cidadãos responsáveis, está também implícito o desenvolvimento da respectiva consciência pessoal e colectiva – uma contribuição para a construção de uma “comunidade global socialmente consciente”<sup>39</sup> (GARVIE, et al, 2007: 21).

---

<sup>39</sup> *Socially conscious global community*; no original.

### 3. Como: através da fotografia

O conceito operativo (Way, 2006) dependerá do projecto, mas existem metodologias transversais a todos. As componentes que se pretende ter presentes são a história, as técnicas fotográficas e a crítica. Cada projecto será sempre focado nos alunos, partindo dos seus interesses e de temas que sejam mais presentes ou relevantes no seu quotidiano.

A fotografia surge também como forma de comunicação pessoal, que poderá invocar a atenção, educar e despertar a consciência dos alunos para novas questões, como também, através dos seus trabalhos, apresentar a opinião dos alunos junto do público geral. Os alunos aprendem como a fotografia pode ser um meio de expressão, através do qual nos podemos dirigir à nossa comunidade e partilhar a nossa experiência. Já não são “apenas” jovens, mas sim jovens fotógrafos.

A propósito do gosto pela aprendizagem, que se pretende promover no aluno, está muito presente no projecto a evocação do carácter transversal da fotografia, relativamente às outras disciplinas, tanto a nível da sua história e técnica, como dos projectos a desenvolver com os alunos.

Partindo do diagrama<sup>40</sup> construído com base na teoria de Paulo Freire (GARVIE, et al, 2007: 21), são considerados os seguintes momentos: consciencialização -> diálogo -> reflexão crítica -> activismo -> acção social -> auto-educação -> transformação. Ao contribuir para a passagem sequencial pelos sete momentos referidos, através do ensino da fotografia, está-se também a promover uma mudança de atitude consciente dos jovens, uma reflexão crítica que se reflectirá na sua participação no quotidiano.

---

<sup>40</sup> Apresentam um diagrama com os sete *degraus* considerados por Paulo Freire como essenciais para a construção desta *comunidade global socialmente consciente*. São eles: *Awareness/ Dialogue/ Critical Reflection/ Activism/ Social Action/ Self-Education / Transformation*, no original.

## **5. Apresentação do Curso**

### Local

Escola e espaços complementares de formação, assim considerados todos aqueles passíveis de exploração: museus, galerias, monumentos, associações, bairros, etc. Podem também ser consideradas actividades pontuais, como ateliês, que poderão ser realizados por profissionais convidados para a ocasião.

### Responsabilidade dos Alunos

Participam voluntariamente no projecto e demonstram interesse pela fotografia. Comparecem assídua e pontualmente. Responsabilizam-se pelo equipamento que utilizam fora das sessões, bem como pela adequada manutenção do espaço e do material atribuído.

### Responsabilidade dos mentores

Acompanham o aluno, desempenhando as funções de professor e adulto-modelo. Comparecem assídua e pontualmente. Estão disponíveis para os alunos.

### Calendário

O projecto acompanha o calendário escolar, funcionando de segunda-feira a sexta-feira, com três momentos anuais que correspondem aos períodos escolares. Considerando como exemplo o ano escolar 2009/2010 dos ensinos básico e secundário, as datas são as seguintes:

- 1º Período
  - Início 15 de Setembro
  - Termo 18 de Dezembro
- 2º Período
  - Início 4 de Janeiro
  - Termo 26 de Março
  - Interrupção de 15 a 17 de Fevereiro, inclusive
- 3.º Período
  - Início 12 de Abril
  - Termo 8 de Junho para o 9.º, 11.º e 12.º anos; 18 de Junho para os restantes anos de escolaridade



Caso haja interesse por parte dos alunos e a concordância dos órgãos de direcção, poderá considerar-se manter o projecto em curso, durante o ano inteiro. Assim, no presente ano, o projecto poderia decorrer ininterruptamente, ou com intervalos menores, entre 15 de Setembro e 18 de Junho.

Durante o primeiro ano, serão consideradas as inscrições efectuadas em qualquer fase, desde que com uma antecedência de pelo menos dois meses antes do final do terceiro período.

### Carga horária

Sessões semanais de duas horas, com um grupo máximo de seis alunos. Nesta fase inicial podem existir um máximo de três grupos.

### Documentação

Actualmente estão previstos os seguintes documentos:

#### **1. Encarregados de educação**

- Autorização  
Inscrição do aluno no projecto
- Termos de responsabilidade parental/outra  
Visitas aos espaços complementares de formação
- Autorização da utilização das fotografias  
Em que sejam reconhecíveis aluno/familiares/...
- Cedência da exploração dos direitos de autor das fotografias  
Partilhados pelo aluno/projecto
- Comunicações  
Convites para exposições/ outras
- Questionários de avaliação do projecto

#### **2. Alunos**

- Ficha de inscrição
- Questionários de avaliação do projecto

#### **3. Mentores**

- Ficha de inscrição
- Termo de responsabilidade/conhecimento das normas
- Cedência da exploração dos direitos de autor das fotografias

Partilhados pelo mentor/projecto

- Questionários de avaliação do projecto

#### **4. Outros**

- Convites e agradecimentos.

Os alunos deverão estar envolvidos na realização de ambos

#### **Apresentação dos Projectos**

Está prevista a organização de, pelo menos, uma exposição anual dos projectos dos alunos, no final do ano académico. Esta materialização dos seus trabalhos dependerá do orçamento disponível e das parcerias a estabelecer, podendo ser considerados diversos meios e suportes materiais (papel fotográfico, telas, mupis, cartazes, pins, autocolantes, etc.)

É importante a criação de oportunidades para dar visibilidade ao trabalho dos alunos porque esta é também uma forma de reconhecer a sua importância e validar o seu sentido. Por outro lado, interessa também dar a conhecer o projecto em si, contribuindo para a angariação de mais público e novas parcerias.

### **6. Temas**

Estes referem-se às propostas que serão apresentadas aos alunos, em unidades de trabalho intercaladas com as de aprendizagem técnica dos diversos processos fotográficos. Apresentam-se várias ideias que se pretende pôr em prática, separadas por três momentos de abordagem com diferentes complexidades. A escolha da nomenclatura deve-se apenas a esta última classificação.

#### **I. Actividades de introdução**

São temas relativamente simples, que pretendem facilitar o diálogo entre os vários elementos do grupo, tendo como objectivo promover as primeiras dinâmicas.

##### **1. *Caça ao tesouro***

Com levantamento prévio, planear uma caça ao tesouro dentro da própria escola. Será apresentada uma grelha aos alunos, com diversos elementos

que estes deverão fotografar. Quanto mais elementos conseguirem ter presentes numa só fotografia, maior será a pontuação obtida.

À semelhança de um exercício adoptado pelo Cenjor – Centro Protocolar de Formação para Jornalistas – os elementos estarão divididos em acção, emoção e ambiente. Se os alunos reunirem os três numa só imagem, obterão a pontuação máxima.

## 2. *O meu arquivo*

“As fotografias, que jogam com a escala do mundo, podem elas próprias ser reduzidas, ampliadas, cortadas, retocadas, adulteradas e trocadas. (...) As fotografias, que armazenam o mundo, parecem incitar ao armazenamento. São guardadas em álbuns, emolduradas e colocadas sobre as mesas, postas nas paredes, projectadas sob a forma de diapositivos. São exibidas em jornais e revistas; classificadas pela polícia; expostas em museus e coligidas pelos editores.” (Sontag, 1986: 14)

Partindo desta citação serão debatidas as questões do *jogo com a escala do mundo* e da manipulação possível de se fazer sobre a fotografia. Será proposta aos alunos a realização de um inventário sobre ‘depósitos’ de fotografias, entre os que eles conhecem ou têm e outros possíveis. Incentivá-los a imaginar outras formas, aplicações ou apresentações da fotografia.

## II. Trabalhos

De exploração semanal, estes temas permitem aos alunos uma aproximação ao processo de projecto e à construção de uma narrativa.

1. A minha escola
2. A minha família
3. O meu bairro
4. O meu *spot*
5. Relações

### III. Projecto Final

Entre os temas seguidamente apresentados, o grau de elaboração dos objectivos é variável. Esta complexidade das propostas não é presentemente avaliada, uma vez que a sua selecção ou reformulação dependerá, uma vez mais, da população e do seu envolvimento no projecto, bem como dos meios disponíveis para os poder executar.

Relativamente aos tópicos que se planeia abordar em cada projecto, tem-se também presente a noção de que aqui fica apenas uma parte de todos os que poderão surgir em debate ou reflectidos nos trabalhos dos alunos. Não são também mencionados os tópicos relativos à própria aprendizagem fotográfica, como, por exemplo, a definição do género fotográfico a utilizar, porque não se pretende restringir a decisão do aluno. Após a sua compreensão sobre o que cada género pode implicar, ele poderá circular livremente entre todos e utilizar mais do que uma abordagem ao mesmo tema, se assim o desejar.

#### **1. *Photo Pals***

Este é o primeiro projecto final que se pretende executar com os alunos. À semelhança da lógica dos *e-pals* (versão actual dos *pen pals*), será desenvolvida uma correspondência com os alunos de outros programas semelhantes, a nível mundial.

Este projecto foi já debatido com Erik Auerbach, coordenador de educação do programa First Exposures, e a proposta foi aprovada. A partir de temas como a escola, a família ou o bairro, será realizada uma troca de fotografias entre os alunos, para que possam partilhar as suas narrativas.

Com o projecto pretende-se ainda associar a fotografia à escrita e, neste caso específico, à disciplina de inglês. Os alunos deverão assim realizar uma exploração transversal a várias disciplinas e procurar envolver no seu trabalho os respectivos professores.

Tópicos: Identidade; Cultura; Representação; Interculturalidade

Produto final: Exposição

## 2. *Está-se bem aqui?!*

Solicitar aos alunos a sua opinião crítica – positiva e negativa – sobre locais e temas, presentes no seu quotidiano. Pretende-se trabalhar sobre as diferentes abordagens relativamente a uma mesma problemática, analisando os respectivos pontos fracos e fortes.

Posteriormente, os trabalhos realizados serão analisados em grupo, sendo discutidos os diferentes pontos de vista, e solicitadas sugestões sobre possíveis intervenções. Pretende-se perspectivar uma mudança, através do (seu) envolvimento nas diferentes questões.

Tópicos: Adaptação; Integração; Sociedade; Intervenção; Ambiente  
Produto final: Exposição

## 3. *Espaço-meu, espaço-meu...*

A proposta promove a cobertura dos novos espaços da escola e a apresentação de como é que estes estão a ser utilizados. Os alunos poderão procurar encontrar vestígios da escola antiga, pontos fulcrais de mudança e trabalhar sobre as perspectivas.

Será previamente realizada uma breve apresentação de exemplos de trabalhos de fotografia de arquitectura e um resumo da história da escola. Será interessante debater a contribuição dos alunos para o arquivo histórico da Eça de Queirós.

Tópicos: Memória; Documentação; História; Arquitectura  
Produto final: Exposição/ Colecção ESEQ

## 4. *Imortal*

“Quando o acontecimento tiver acabado, a fotografia ainda existirá, o que confere ao acontecimento uma espécie de imortalidade (e importância) que de outro modo nunca teria.” (Sontag, 1986: 21)

A partir do debate à volta da presente citação, os alunos deverão fotografar objectos que querem ver 'imortalizados'. Entende-se por objecto tudo o que o aluno fotografar, considerando-se, como exemplo, pessoas, coisas e ambientes. Através desta proposta, cria-se também uma oportunidade para o aluno (se) projectar (n)o futuro.

O aluno poderá ainda criar uma peça tridimensional para a exposição, explorando as questões da dimensionalidade de cada suporte.

Tópicos: Documentação; História; Memória; Responsabilidade

Produto final: Instalação/Exposição

## **5. *Livro do Ano***

Neste projecto, os alunos deverão dirigir-se aos seus colegas, propondo tirar-lhes uma fotografia – retratos individuais e colectivos – como registo de passagem pela escola no presente ano. O processo de criação será livre, mas deverá respeitar o enquadramento previamente definido em exercício de grupo, com o auxílio de um passe-partout. O projecto deverá abranger as várias turmas, professores e funcionários da escola, de acordo com a disponibilidade de cada um.

Será feito um mapa com as diversas turmas, que permita aos alunos calendarizar as abordagens e respectivas sessões fotográficas. Desta forma, os alunos poderão assegurar-se de que todas as turmas foram contactadas.

Mais uma vez, caso não exista orçamento para publicação das fotografias poderá ser considerada a criação de um blogue, promovendo-se para tal o diálogo e colaboração com outras disciplinas, por exemplo, do curso técnico-profissional de design gráfico ou de informática.

Tópicos: Memória; Retrato; Identidade

Produto final: Exposição/Blogue/Publicação

## 6. *Em cena*

Associada ao grupo de expressão dramática, e partindo de diversos géneros e épocas da história da fotografia, os alunos deverão criar um projecto e produzir as respectivas sessões fotográficas. Serão previamente apresentados exemplos de fotografia de épocas, géneros e aplicações diferentes.

Tópicos: Retrato; Encenação; Interpretação

Produto final: Exposição

## 7. Programa

Partindo do primeiro tema de trabalho acima referido *A minha escola* (Temas II.1.), apresenta-se uma proposta preliminar, que ilustra o tipo de metodologia seguida nos vários conteúdos programáticos.

### Preparação

Uma relação de confiança é essencial para o sucesso do projecto. O aluno deverá utilizar livremente a câmara para poder explorar as suas ideias e temas, de forma independente, sem se deixar influenciar ou constranger por terceiros (Blackman, 2007).

Relativamente a possíveis influências, é interessante debater com os alunos a própria intervenção física do fotógrafo, que não sendo invisível, influencia os resultados, quando falamos (por exemplo) de fotografar comunidades (Way, 2006). Para tal, e sem prejudicar a espontaneidade dos jovens fotógrafos, devem criar-se estratégias de abordagem aos objectos, dependendo da relação que se tem com cada um deles.

É igualmente necessário perceber se os alunos se sentem seguros ou confortáveis para utilizar a câmara, quando estão sozinhos, nos diversos locais (escola, rua, bairro, casa, etc).

Para a abordagem a indivíduos ou locais privados que o aluno queira fotografar, será criado um cartão do *Projecto Focus*, com o objectivo de lhe facilitar a sua apresentação e a contextualização do seu trabalho.

### Objectivo

Construção de uma narrativa sobre o tema *A minha escola*. Realização de uma exposição a nível local (escola) com os trabalhos dos alunos,

#### 1. Introdução aos conceitos

- Documento
- Fotojornalismo/ Fotografia documental/ Fotografia artística
- Análise de imagens (jornais, revistas, livros, fotografias)
- Presença do fotógrafo na sua fotografia
- Noção de *ponto de vista*
- Visionamento de fotografias, nomeadamente retrato - diferentes perspectivas (de costas, de frente, de cima, de baixo)
- Porquê fotografar

#### 2. Apresentação do tema e metodologias

- Composição – exercício com moldura de cartão (*passe-partout*)
- Documentar a escola – recolha de informação
- *Brainstorming* – debate de propostas de abordagens dos alunos
- Treino de competências inter-relacionais – abordagem de sujeitos a fotografar

#### 3. Trabalho de campo

Corresponde a uma sessão semanal e trabalho livre até à sessão seguinte

- Fotografar

#### 4. Sessões 1:1

Debate individual sobre as fotografias realizadas e edição



## Guião

- Fala-me desta fotografia
- O que é que está a acontecer?
- Porque é que a tiraste?
- Porque é que gostas desta imagem?
- O que é que ela diz sobre a tua vida e sobre o que é importante para ti?
- Houve alguma fotografia que gostasses de ter tirado, mas não tenhas conseguido?
- Como é que as queres ordenar?

## A considerar/registar anotações

- Contexto
- Enquadramento
- Narrativa fotográfica (quais os critérios usados, preferência, cronologia, etc.)
- Discurso do aluno (grau de fluência, utilização de vocabulário específico da fotografia)

## **5. Sessões de exposição, partilha e crítica dos trabalhos**

Grupos de debate sobre as fotografias organizadas em painel

- Utilização de comentários quebra-gelo
- Confronto entre a perspectiva comunicada pelo aluno e a percepção da turma

## **6. Ateliê**

Visita de um profissional de fotografia. Os alunos elaboram, como TPC, as questões que gostariam de lhe colocar e o guião final é feito em grupo.

- Apresentação do convidado
- Apresentação dos trabalhos dos alunos, pelos alunos
- Comentário do trabalho dos alunos pelo convidado
- Selecção de uma fotografia por aluno e justificação dessa selecção, pelo convidado

## **7. Portefólio**

Edição final e exposição local (escola)

## **8. Equipa**

Actualmente está prevista uma primeira equipa operacional reduzida, composta por:

1. Coordenador do projecto/ Mentor
2. Mentor

No entanto, no planeamento e implementação desta proposta, estão também envolvidos profissionais de diversas áreas – nomeadamente educação, psicologia, ciência, marketing, design e fotografia – que, por partilharem os seus objectivos, se associaram de forma voluntária a este projecto.

Juntamente com os documentos habitualmente solicitados, como o cartão do cidadão (ou bilhete de identidade e cartão de contribuinte), e a documentação do processo acima referida, todos os elementos da equipa que trabalharem directamente com os jovens, deverão ainda apresentar o seu registo criminal.

## **9. Material**

Está ainda por efectuar um levantamento exaustivo do material da Escola Secundária Eça de Queirós, previsto para Janeiro de 2010.

## **10. Avaliação**

Importa referir que os objectivos últimos de cada programa, como a realização de uma exposição ou a publicação de um livro, são entendidos como os critérios máximos de avaliação do projecto educativo. (Way, 2006, Auerbach, 2009) Esta análise permite uma comparação entre os primeiros trabalhos e os últimos, de todos os alunos envolvidos.

Assim, a avaliação é qualitativa e feita sobre dois domínios – processo e produto. Pretende-se avaliar o percurso evolutivo do aluno, tendo em conta o seu potencial e

o resultado final, no que diz respeito à qualidade dos trabalhos apresentados. Esta avaliação formativa tem por base a seguinte metodologia:

#### Avaliação dos alunos

Auto e hetero-avaliação dos trabalhos dos alunos através de:

- Participação nas sessões
- Sessões 1:1
- Elaboração de portefólio
- Questionários (participantes)

#### Avaliação do projecto

- Reuniões de equipa
- Exposição final dos trabalhos
- Questionários (participantes)
- Relatório final (análise de questionários/ grau de envolvimento dos participantes no projecto/ trabalhos realizados)

#### Produto final do aluno

- Portefólio
- Exposição
- Publicações (se possível)
- Certificados/Diplomas

#### Produto final do projecto

- Portefólios dos alunos
- Exposição
- Publicações (se possível)
- Documentação das actividades

MEIOS DE AVALIAÇÃO	Avaliação do Aluno	Avaliação do Projecto
Planeamento das sessões	-	História/Ponto partida
Fotografia/Arte dos alunos	Técnica/ Estética/Abordagem	Compasso curricular (CC)
Debate/Sessões expo	Vocabulário/Linguagem	-
Diário livre	Impacto/reflexão	Relevância dos conteúdos programáticos
Fichas complementares <sup>41</sup>	Aquisição de conceitos	Relevância e adequação das fichas <sup>42</sup>
Resolução de problemas	Raciocínio/Comunicação Capacidade inter-relacional	-
Registo das sessões	-	Análise
Questionários alunos	Grau de envolvimento	Criação de pertença e empoderamento
Questionário pais	-	Grau de envolvimento dos pais
Questionários equipa	-	Grau de envolvimento da equipa
Reuniões equipa	Envolvimento/Evolução	Prossecução de objectivos/CC
Portefólios/Projectos finais	Análise de processo/produto	Análise de resultado final
Dossier de registos da coordenação/mentor	Análise do progresso <sup>43</sup>	-
=		
Relatório anual	-	Avaliação final

Figura 6. Quadro de avaliação (PF)

<sup>41</sup> Fichas que acompanham os trabalhos realizados. São solicitadas aos alunos a fim de promover alguma reflexão sobre a concepção visual das suas abordagens a cada tema.

<sup>42</sup> Neste caso, sobretudo no desenvolvimento da competência de expressão escrita.

<sup>43</sup> Tratando-se da primeira versão deste projecto, pretende-se que este dossier viabilize também uma possível identificação de padrões de relação do aluno com a fotografia. Assim podemos cruzar os diversos dados que o caracterizam, como por exemplo: idade, situação familiar, situação clínica com a sua empatia relativamente a determinadas actividades ou técnicas fotográficas e as abordagens aos temas.

## 11. Parceiros & Amigos

Na medida em que este projecto tem uma forte componente social e humana, através da sua aposta no desenvolvimento de competências dos jovens, pretende-se também que o próprio projecto reflecta as suas intenções na própria estrutura. Assim, é importante a criação de uma rede de entidades, individuais e colectivas, que de alguma forma estejam relacionadas com o projecto, colaborem nas suas actividades ou partilhem os seus ideais.

Neste sentido, foram já contactadas diversas entidades, como o Centro Português de Fotografia, a Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa, o Arquivo Municipal Fotográfico de Lisboa, e o programa First Exposures, com resultados muito positivos. Seja através das visitas guiadas, habitualmente realizadas, ou da cedência de materiais ou, ainda, de projectos realizados em parceria, a disponibilidade e manifestação de interesse em criar e integrar esta rede vêm também legitimar a importância do projecto em questão.

Existem diversos tipos de parceiros que se podem considerar. Não são aqui consideradas as entidades que apoiem financeiramente o projecto, cujo estatuto será o de *Mecenas*, mas sim todas as outras que também contribuam para que o PF se realize e alcance os seus objectivos.

Actualmente, são considerados:

- Outros projectos, associações ou organizações que se envolvam de forma participativa na criação ou execução de um projecto específico comum;
- Museus, galerias e fundações e outros locais de exposições, que colaborem através da realização de visitas guiadas e acesso gratuito aos seus espaços;
- Entidades, particulares ou colectivas, que disponibilizem o seu tempo ou recursos humanos para dialogar e/ou trabalhar com os alunos, seja na escola ou em espaços alternativos de formação;
- Entidades, particulares ou colectivas, que facilitem, cedam e/ou emprestem bens materiais e/ou serviços;
- Entidades que cedam o seu espaço para exposição dos projectos realizados pelos alunos;
- Entidades que colaborem na divulgação dos projectos dos alunos.

## **12.Duração**

Enquanto frequentarem a escola, os alunos poderão participar no projecto, desde que cumpram as respectivas normas. Assim, poderão ser aceites alunos que ultrapassem o limite de idade anteriormente apresentado, mediante uma avaliação do seu comportamento e compromisso, tanto para com a escola como para com o projecto.

Relativamente aos alunos que terminarem o ensino secundário e desejarem continuar associados ao projecto, poderá considerar-se a criação de uma figura intermédia – monitor – que lhes permita esta continuidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Conferência Mundial sobre Educação Artística, realizada em Lisboa, em Março de 2006, o Professor Doutor António Damásio refere a necessidade de um reforço na educação “...em artes e humanidades, pois além de contribuírem para formar cidadãos capazes de inovar constituem um elemento fundamental no desenvolvimento da capacidade emocional indispensável a um comportamento moral íntegro.” (Damásio *apud* Nunes, 2007: 3)

Este estudo nasceu de uma premissa como a acima referida, relacionando a fotografia com mudança social. À medida que a investigação se foi desenvolvendo, tornou-se possível a concretização de um projecto de educação não-formal de fotografia, a ser implementado em Portugal. O objectivo é, precisamente, o de contribuir para o empoderamento de uma população adolescente, através do desenvolvimento das suas competências escolares e de vida. Como referido, enquadram-se aqui valores morais, emocionais, culturais e cívicos (Luttrell, 2006). Podemos representar este processo do seguinte modo:

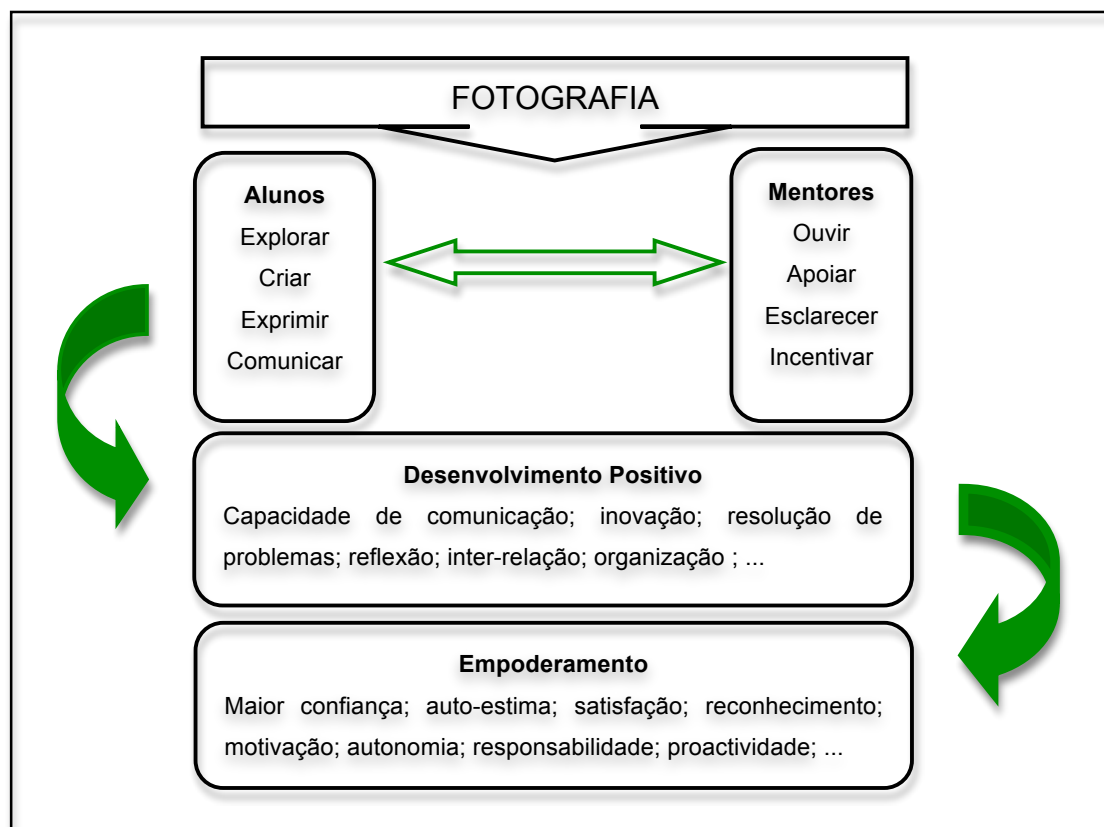


Figura 7. Representação do processo (PF)

A fotografia surge como a ferramenta de empoderamento, a partir da qual o aluno desenvolve as suas competências, e se afirma enquanto indivíduo, através dos seus trabalhos, das suas escolhas, do seu *estilo pessoal*. Este reforço a nível da identidade é muito importante também, quando consideramos que esta população adolescente é constantemente sujeita à pressão dos seus colegas. A identidade que, numa abordagem muito superficial, entendemos significar as diferenças existentes entre pessoas e grupos (Roodenburg, 1997), é uma questão presente de forma recorrente nestes projectos, por ser um tema de importância crucial na fase em que estes indivíduos se encontram, e com o qual têm grande empatia.

A propósito do projecto *Born into Brothels*, Zana Briski refere ter escolhido a fotografia por ser fotógrafa, mas que qualquer forma de arte pode ser utilizada como “meio de transformação”, acrescentando que na Kids With Cameras encorajam precisamente a partilha das diversas competências e conhecimentos de cada uma das pessoas envolvidas (Garvie; Khemchandani; Shpiro, 2007).

No Projecto Focus parte-se da fotografia, mas está implícita, desde o primeiro momento da sua estruturação, a inclusão de outras disciplinas, e um trabalho partilhado por profissionais de várias áreas. Partindo das características pessoais de cada aluno e do seu mentor, a fotografia é adoptada como o meio de expressão, criação e comunicação, a partir do qual se vai também principiar essa relação.

Além das convicções já referidas, que determinaram a escolha deste meio, pode-se ainda mencionar o carácter familiar da fotografia. Ela é algo que reconhecemos do nosso quotidiano e que, também por isso, se apresenta de forma empática. Os alunos aprendem a utilizar uma óptima ferramenta de comunicação, através da qual se poderão exprimir livremente, para lá das tarefas solicitadas pelo programa.

Cartier-Bresson caracterizou a fotografia como o único meio de expressão que fixa um momento exacto, referindo que se trata de um jogo com “coisas que desaparecem, e quando desaparecem, é impossível fazê-las reviver.” (Cartier-Bresson, 2004: 18). É também interessante relacionar este conceito com uma geração que está cada vez mais habituada à reversibilidade do *undo*. A fotografia, no “jogo” de Bresson, ajuda a ilustrar a importância de uma reflexão prévia (a uma atitude) em instantes que podem ser decisivos.



O formato de *mentoring* é fundamental para o êxito deste projecto – e é também o que o torna tão especial – por se apresentar num rácio que vem permitir um acompanhamento mais personalizado. Apesar da relação 1:3 referida na proposta, o Projecto Focus tem como objectivo vir a conseguir implementar o formato de 1:1.

Considerem-se agora três ambientes da comunidade pessoal do aluno – Escola (**E**), Casa (**C**) e Rua (**R**), que aqui se deverá entender como o local de eleição para o convívio com os amigos. É objectivo do PF fomentar a interacção entre os vários elementos presentes nos três ambientes, através do envolvimento dos familiares e amigos nas tarefas sugeridas, e, por exemplo, do convite para as exposições dos trabalhos dos alunos. Os mentores, em paralelo com a fotografia, surgem como facilitadores destas interacções.

Podemos, então, representar estas interacções da seguinte forma:

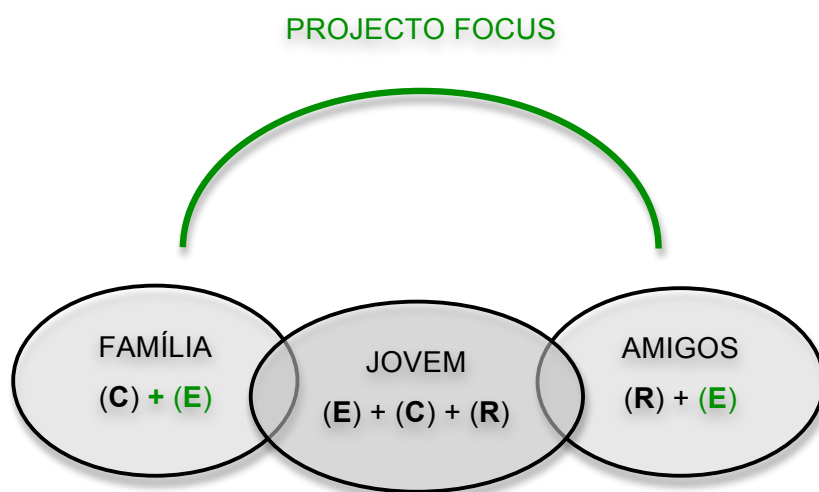


Figura 8. Interacções com a comunidade pessoal do aluno (PF)

A propósito do trabalho de Erik Erikson sobre a identidade, Sprinthall e Collins enaltecem a sua análise sobre a “...relação tríplice entre o indivíduo, o ambiente imediato e as influências históricas.” (2003: 194) As interacções, acima referidas, dizem respeito à interacção do Projecto Focus com os ambientes do indivíduo. Aqui, acrescentam-se as acções do meio e do próprio indivíduo - o ser humano é *modelado*, mas também *modela* (Sprinthall; Collins, 2003).

A partir das abordagens dos alunos sobre os ambientes e respectivas interações, podem-se conhecer as suas interpretações sobre a realidade individual que os caracteriza, de acordo com a sua comunidade pessoal.

É interessante considerar as diversas combinações pessoais entre os ambientes e inclusivamente a possibilidade de se realizar um projecto que, saindo do formato do PF, apresentasse o cruzamento entre as comunidades pessoais dos alunos da escola, assumida como o primeiro ponto comum a todos.

Actualmente, com a evolução da economia, as novas tecnologias e a sua crescente difusão, também as câmaras fotográficas passaram a ser um objecto de mais fácil aquisição com milhares de modelos disponíveis e a preços relativamente acessíveis. A propósito da fotografia digital e do declínio da *silver print*, Coleman diz, numa entrevista por Thomas Gartside, em 1983:

“...the new technology makes possible much more rapid and widespread dissemination of imagery, and may also help to move us away – at least within the photo-education system – from our addiction to the photograph as a precious object. The new technology de-emphasizes the photograph as object and re-emphasizes it as image and idea” (Coleman, 1998b: 64).

Como consequência da vertiginosa evolução tecnológica, torna-se imprescindível uma constante actualização, surgem sucessivamente novos aparelhos e novas possibilidades. A mutação é inevitável e, nos últimos 20 anos, a fotografia alterou-se completamente.

É igualmente necessária uma actualização, não só relativamente ao meio propriamente dito, mas também à população, neste caso, aos alunos, cuja envolvência e relação com a tecnologia é totalmente diferente da que tinham os alunos de há duas décadas atrás. Coleman chama a atenção para a reconhecida necessidade de uma reeducação dos professores para responder às novas necessidades e linguagem dos alunos.

No Projecto Focus a adopção de máquinas digitais SLR está dependente dos recursos financeiros, mas importa referir que esta seria a vertente de eleição.

Apesar do número de alunos que se poderão admitir nesta fase do projecto ser muito limitado, podem-se considerar alternativas que, de forma mais informal, envolvam a população escolar. Afastando-nos do conceito de aparelho exclusivamente fotográfico, os telemóveis tornaram-se na plataforma de criação digital a que mais facilmente temos acesso. Com inúmeras funções e em contínua metamorfose, também a câmara fotográfica faz parte de quase todos os modelos que existem hoje em dia no mercado.

O Instituto Nacional de Estatística (INE, 2009) realizou um inquérito dirigido a jovens com idades entre os 10 e os 15 anos, que revelava que, em 2008, 84,6% desta população utilizava telemóveis. Este valores são crescentes para as idades compreendidas entre os 16 e os 24 anos.

Torna-se interessante considerar este equipamento de telecomunicações enquanto plataforma de expressão e criação, diferente da comunicação verbal ou textual, habitualmente associadas a estes aparelhos. Pode-se, por exemplo, sugerir a construção de uma narrativa, que deverá decorrer numa determinada moldura temporal e de acordo com um tema definido, por exemplo, *A Turma*. Os alunos deverão trabalhar em grupo, começando por caracterizar a turma e definir as tarefas seguintes.

Esta ideia parte do blogue do fotógrafo Roberto Barbosa<sup>44</sup>, professor do Ar.Co e do IADE, que acompanhou também os primeiros passos desta investigação. O seu compromisso foi o de tirar uma fotografia por dia, sempre com o telemóvel. À semelhança da exposição que realizou com algumas fotografias seleccionadas, também esta proposta poderia terminar com uma exposição, sendo ou não complementada através da criação de um blogue.

Independentemente das parcas características técnicas de alguns aparelhos, o telemóvel é um objecto que se poderá considerar enquanto ferramenta para uma possível abordagem. Torna-se económico, prático e imediatamente acessível, contribuindo também para a notoriedade do projecto, sobretudo entre a população escolar.

---

<sup>44</sup> <http://robbar.blogspot.com/>. Roberto Barbosa faleceu a 4 de Junho de 2007, data que se pode observar na última publicação do blogue. Sabe-se que também esteve envolvido num projecto social que envolvia a fotografia e uma população jovem.

Nos EUA, Delgado refere que os anos 90 foram o período em que se registou um aumento da popularidade das iniciativas em prol do desenvolvimento dos jovens. Isto está relacionado em parte com o aparecimento de mais iniciativas de apoio, tanto ao nível do sector privado como do público, mas também com um reconhecimento da importância do envolvimento da comunidade, e a percepção de que é necessário formar futuros patronos e eleitores<sup>45</sup>.

A criação de apoios para estes projectos é algo indispensável para que se cumpram os seus objectivos, sobretudo quando nos referimos a projectos que se pretende implementar a longo-prazo. Existe, acima de tudo, uma necessidade para a criação destes projectos e espaço para o fazer. De acordo com um estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estatística em 2003 (INE, 2004), sobre a aprendizagem ao longo da vida, apenas 16% dos indivíduos entre os 15 e os 24 anos participaram em actividades de aprendizagem não-formal. Destas actividades, 23,7% correspondem a actividades de áreas relativas a serviços, 19,9% para ciências, matemática e informática, e apenas 18% para humanidades, línguas, letras e artes, com uma forte incidência nas línguas estrangeiras. Das actividades consideradas como estando fora do sistema do ensino, apenas 18,1% dos indivíduos do ensino básico, e 14% dos indivíduos do secundário participaram em pelo menos uma actividade de aprendizagem não-formal. Quantos às motivações, as razões pessoais e sociais são as mais verificadas entre os indivíduos na faixa etária referida.

Como mencionado, na primeira fase do projecto não se pretende restringir a sua população, de acordo com uma caracterização específica – o PF surge destinado aos alunos da Escola Secundária Eça de Queirós. No entanto, e tendo também em conta a figura de mentor, tal como é aqui apresentada, pretende-se orientar este projecto no sentido de vir a apoiar uma população socioeconomicamente mais carenciada.

No capítulo sobre o Projecto Focus, são referidos os princípios considerados como fundamentais para a implementação deste projecto. Torna-se agora essencial passar à fase de estruturação da equipa de trabalho e angariação de fundos. Até à data, registam-se quatro factos muito positivos, que se apresentam pela respectiva ordem de acontecimentos:

---

<sup>45</sup> *Patrons and constituencies*, no original.

- A amizade e parceria desenvolvidas com o First Exposures, que vêm viabilizar a realização de projectos em conjunto e um acompanhamento mútuo constante;
- O primeiro professor de fotografia que se contactou disponibilizou-se imediatamente para a função de mentor, sublinhando que relegava para segundo plano as questões financeiras;
- A escola seleccionada aceitou igualmente o projecto, abrindo as suas portas para uma implementação tão rápida quanto fosse possível;
- A primeira organização contactada para se associar ao projecto, a Fundação Rotária Portuguesa, mostrou-se muito entusiasmada em acompanhar o projecto, sendo considerada a apresentação de resultados na Convenção Internacional de Rotary International, que decorrerá em 2013, em Lisboa.

A partir do interesse manifestado por parte de várias entidades, e de uma rede de contactos, construída em projectos anteriores, abrem-se diversas possibilidades no que diz respeito às actividades que se poderão realizar com os alunos. A questão fulcral, sobre a qual irão agora recair todos os esforços, prende-se com o financiamento da referida estrutura.

Pretendeu-se com esta investigação perceber os fundamentos de um projecto de educação não-formal de fotografia, que correspondesse às expectativas mencionadas, e quais as necessidades para a sua implementação. Retomando as observações de A. D. Coleman sobre a transversalidade entre várias disciplinas, é importante sublinhar o envolvimento de profissionais de várias áreas no Projecto Focus. A constituição desta equipa está não só relacionada com a implementação do projecto, mas também com um futuro acompanhamento dos processos e dos bastidores da coordenação.

Na próxima fase do projecto – considerada experimental – será continuada a presente investigação. Relacionado com este prolongamento e com a respectiva expectativa, a documentação do projecto e criação do arquivo são igualmente encarados como um compromisso. Entende-se que ambas, teoria e prática, são mutuamente necessárias, e que ao assumir este compromisso se poderá, eventualmente, vir a colaborar com outras investigações: “Individuals develop

theories, but if those theories remain private, they have limited social impact. When theories are shared by groups of people, they become socially consequential.” (Barrett, 2006: 153).

Relativamente à contextualização do Projecto Focus no panorama global, espera-se reforçar a sua rede social, tanto a nível nacional como internacional, e vir a participar no diálogo e partilha de experiências, conhecimentos e ideias, que possam contribuir para a promoção da fotografia, enquanto catalisador de desenvolvimento positivo.

## BIBLIOGRAFIA

Abdelnoor, A., 2007. *Managed Moves*. A complete guide to managed moves as an alternative to permanent exclusion. Londres: Fundação Calouste Gulbenkian.

Abrantes, J. C., s. d. *Educação para os media*, disponível em <http://www.josecarlosabrantes.net/detalhe.asp?id=210&idc=2> [2009]

Antunes, Nuno L., 2009. *Mal-entendidos*. Lisboa: Verso da Kapa.

Arnesen, A. et al., 2008. *Policies and practices for teaching sociocultural diversity - A survey report*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.

Auerbach, E. org., 2006. *First Exposures*. São Francisco: San Francisco Camerawork.

Barthes, R., 2001. *A Câmara Clara*. Lisboa: Edições 70.

Barrett, T., (2006). *Criticizing Photographs, An introduction to Understanding Images*. Nova Iorque: McGraw-Hill.

Bell, J., 2004. *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Beloff, H., 1993. *Facing Julia Margaret Cameron*. In: *History of Photography*, vol, 17, nº 1. Oxon; Taylor & Francis, 115-117.

Benjamin, W., 1992. *Sobre Arte, Técnica, Linguagem e Política*. Lisboa: Relógio d'Água.

Berger, J., 1999. *Modos de ver*. Lisboa: Edições 70.

. () – *Sobre o olhar*. Barcelona: Gustavo Gili.

Bizarro, R. org., 2007. *Eu e o Outro. Estudos Multidisciplinares sobre Identidade(s), Diversidade(s) e Práticas Interculturais*. Porto: Areal Editores.

Bizarro, R. org., 2006. *Como abordar... A escola e a diversidade cultural. Multiculturalismo, Interculturalismo e educação*. Porto: Areal Editores.

Blackman, A., 2007. *The PhotoVoice Manual*. Londres: PhotoVoice.

Blaufuks, D. & Goldin, N., 2008. «Quis fazer uma história da minha vida que não pudesse ser reescrita». *Jornal Expresso*, [pdf] 1 de Novembro de 2008. Disponível em: <http://www.danielblaufuks.com/webmac/EXPRESSO.pdf>, [Consultado em Novembro de 2008].

Bogdan, R. & Biklen, Sari K., 1994. *Investigação qualitativa em educação : uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

*Born into Brothels*. 2004 [DVD] Ross Kauffman & Zana Briski. EUA: Red Light Films, Inc.

*Entre les murs*. 2008 [DVD] Laurent Cantent. França: Haut et Court

Cartier-Bresson, H., 2004. *O imaginário segundo a natureza*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Cochito, Maria G. S., 2004. *Cooperação e Aprendizagem. Educação Intercultural*. Lisboa: ACIME.

Coleman, A. D., 2006. *Creating Experiences in an Educational Environment*. [internet] In: Photo Imaging Education Association national conference. Disponível em [http://www.nearbycafe.com/artandphoto/cspeed/essays/PIEA\\_Keynote\\_2006.pdf](http://www.nearbycafe.com/artandphoto/cspeed/essays/PIEA_Keynote_2006.pdf) [Abril de 2008].

Coleman, A. D. & Katz, S., 2006. A. D. Coleman. *A conversation with the critic*. [online] Disponível em <http://www.photowings.org/pages/index.php?pgA196> [Abril de 2008].

Coleman, A. D., 1998a. *Depth of Field: Essays on Photography, Mass Media, Lens Culture*. Albuquerque: University of New Mexico Press.

Coleman, A. D., 1998b. *The Digital Evolution*. Nova Iorque: Nazraeli Press.



- Coleman, A. D., 1971. *A Manifesto for Photography Education*. [pdf] Disponível em: [http://k12photoed.org/readings/Coleman/Coleman\\_Manifesto.pdf](http://k12photoed.org/readings/Coleman/Coleman_Manifesto.pdf) [Abril de 2008].
- Cotrim, A. org., 1995. *Educação intercultural: Abordagens e Perspectivas*. Lisboa: Secretariado Entreculturas.
- Cotton, C., 2004. *The Photograph as Contemporary Art*. Londres: Thames & Hudson.
- Delgado, M., 2002. *New Frontiers for Youth Development in the Twenty-First Century*. Nova Iorque: Colombia University Press.
- Díaz-aguado, Maria J. 2000. *Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Porto Editora.
- Diniz, José L., 2009. Ao mais alto nível. *FotoSubjectiva*, [blogue] disponível em [http://fotosubjectiva.blogspot.com/2009/08/ao-mais-alto-nivel\\_29.html](http://fotosubjectiva.blogspot.com/2009/08/ao-mais-alto-nivel_29.html), consultado dia 3 de Setembro de 2009.
- Eça, T. & Mason, R., 2008. *International Dialogues about Visual Culture, Education and Art*. Chicago: Intellect Books, University of Chicago Press.
- Eggers, D., 2006 in: Auerbach, E. org., 2006. *First Exposures*. São Francisco: San Francisco Camerawork, 5.
- Ewald, W., 2001. *I wanna take me a picture. Teaching photography and writing to children*. Boston, MA: Beacon Press.
- Fiske, Edward B., 1998. *Champions of Change. The Impact of the Arts on Learning*. [Internet]. The Arts Education Partnership, 69-78. Disponível em [http://aep-arts.org/publications/info.htm?publication\\_id=8](http://aep-arts.org/publications/info.htm?publication_id=8) [Setembro de 2009].
- Flusser, V., 1998. *Ensaio sobre a Fotografia*. Lisboa: Relógio D'água.
- Freire, P., 2007. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Freire, P., 2008. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Freund, G. 1995. *Fotografia e sociedade*. Lisboa: Vega.

Garvie, C., Khemchandani, S. & Shpiro, H., 2007. *Born into Brothels Companion Curriculum*. Amnesty International's USA's Human Rights Education Program em colaboração com Kids with Cameras. Disponível em: <http://www.takingitglobal.org/images/resources/tool/docs/1177.pdf> [Janeiro de 2008].

Goldberg, V., 1991. *The Power of Photography. How Photographs Changed our Lives*. Nova Iorque: Abbe Ville Press.

Grace, Whitney S., 2006. *First Exposures takes to the streets: the Billboard Project*, in: AUERBACH, E. org., 2006. *First Exposures*. São Francisco: San Francisco Camerawork, 103-105.

Hubbard, J., 2007. *Shooting Back. Photographic Empowerment and Participatory Photography*. [internet] In: Visible Rights Conference. Disponível em: <http://www.fas.harvard.edu/~cultagen/programs/files/Hubbard%20-%20Shooting%20Back.pdf> [2008].

INE, 2009. *Sociedade da Informação e do Conhecimento – Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias: Indivíduos dos 10 aos 15 anos, 2005 a 2008*. [pdf] Lisboa: Instituto Nacional de Estatística. Disponível em [http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdest\\_boui=42406406&DESTAQUESmodo=2](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=42406406&DESTAQUESmodo=2) [Março de 2009]

INE, 2004. *População e Sociedade – Educação e Formação 2003 (Dados Provisórios). Aprendizagem ao longo da vida*. [pdf] Lisboa: Instituto Nacional de Estatística. Disponível em: [http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdest\\_boui=72200&DESTAQUESmodo=2](http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=72200&DESTAQUESmodo=2) [Setembro de 2008]

Johnson, William S., Rice, M., Williams, C., 2002. *1000 Photo Icons – George Eastman House*. Köln: Taschen.

Kremer, S., 2006. *Mentoring Through Photography*, in: Auerbach, E. org., 2006. *First Exposures*. São Francisco: San Francisco Camerawork, 81-83.

Le Feuvre, L., *Napalm Attack*, In: Stepan, Peter (org) (2006), *Photos that changed the world*. Munique: Prestel, 135.

Luttrell, W., 2006. Making Culture Visible: Children's Photography, Identity and Agency. In: *American Sociological Society Annual Meetings*, Montreal, Agosto, 2006.

Masterman, L., 1989. 18 Principles of Media Education. *Center for Media Literacy* [online] Disponível em [http://www.medialit.org/reading\\_room/article134.html](http://www.medialit.org/reading_room/article134.html) [1 de Julho de 2008].

Miranda, Filipa B., 2004. *Educação Intercultural e Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Morin, E., 2002. *Os sete saberes para a educação do futuro*. Lisboa: Instituto Piaget.

Nachtwey, J., 2007. *James Nachtwey's searing photos of war*. [Vídeo] In: Ted Ideas Worth Spreading, *Ted Prize 2007* Disponível em: [http://www.ted.com/talks/lang/eng/james\\_nachtwey\\_s\\_searing\\_pictures\\_of\\_war.html](http://www.ted.com/talks/lang/eng/james_nachtwey_s_searing_pictures_of_war.html)

Newhall, B., 1988. *The history of photography from 1839 to the present*. Nova Iorque: The Museum of Modern Art.

Nunes, Paulo S., 2007. A Pedagogia de Projecto como estratégia essencial no campo da educação artística. [Internet] In: *Conferência Nacional de Educação Artística*. Porto, 2007. Disponível em [http://www.educacao-artistica.gov.pt/intervenções/Paulo\\_Simões\\_Nunes.pdf](http://www.educacao-artistica.gov.pt/intervenções/Paulo_Simões_Nunes.pdf) [Setembro 2008].

Pinheiro, N., 2006. *O teatro da sociedade. Fotografia e representação social no espaço público e privado*. Lisboa: Centro de Estudos de História Contemporânea Portuguesa.

Pinto, Luís C., 2005. *Sobre educação Não formal*. [Internet] Cadernos d'Inducar. Disponível em <http://www.inducar.pt/webpage/contents/pt/cad/sobreEducacaoNF.pdf> [Janeiro de 2009].

Postman, N., 2002. *O fim da educação. Redefinindo o valor da escola*. Lisboa: Relógio D'água.

Segars, G., 2007. *Visible Rights Conference Sequels. A Participatory Toolkit for Practitioners and Educators*. [internet] Cultural Agents Initiative. Disponível em <http://www.kids-with-cameras.org/community/culturalagents-toolkit.pdf> [2008].

Sontag, S., 1986. *Ensaio Sobre Fotografia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Sougez, M., 2001. *História da Fotografia*. Lisboa: Dinalivro.

Sprinthall, Norman A. & Collins, W. A., 2003. *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Strecht, P., 2002a. *Crescer vazio*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Strecht, P., 2002b. *Interiores*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Talabard, C., 2005. "*Existimos. Vivemos. Somos gente*", in : Goethe-Institut Lissabon, et al org (2005), *Caminhos para a integração*. Lisboa: 90º Editora, 3.

Way, Cynthia (2006) – *Focus on Photography: A Curriculum Guide*. [Internet] Nova Iorque: Internacional Center of Photography. Disponível em: [http://www.icp.org/site/c.dnJGKJNsFqG/b.2017177/k.9B45/Curriculum\\_Guide.htm](http://www.icp.org/site/c.dnJGKJNsFqG/b.2017177/k.9B45/Curriculum_Guide.htm) [2008].

WELLS, Liz (org.) (2006) – *The Photography Reader*. Nova Iorque: Routledge.

Photovoice (s. d., s.a) – *All about Photovoice*. Disponível em: <http://crossroads.ua.edu/media/pdf/PhotoVoice.pdf>

Spacey, K., 2009. Spacey considera arte como “bem essencial”. *Diário de Notícias*, [online] publicado a 18 de Novembro de 2009. Disponível em [http://dn.sapo.pt/inicio/artes/interior.aspx?content\\_id=1423550&seccao=Cinema](http://dn.sapo.pt/inicio/artes/interior.aspx?content_id=1423550&seccao=Cinema), [consultado a 18 de Novembro de 2009].

## **Sites Consultados**

826 Valencia [Agosto 2009]

[www.826valencia.org](http://www.826valencia.org)

Adobe Youth Voices [Agosto 2009]

[www.plantandinspire.org](http://www.plantandinspire.org)

Big Brothers Big Sisters [Agosto-Outubro 2009]

[www.bbbsba.org](http://www.bbbsba.org)

Bill Ayers

[www.billayers.wordpress.com](http://www.billayers.wordpress.com)

Conselho da Europa [2008-2009]

<http://www.coe.int/>

Cultural Agents [2009]

[www.culturalagents.org](http://www.culturalagents.org)

Evaluation Management Training [Agosto 2009]

[www.emt.org](http://www.emt.org)

Friends for Youth [Agosto-Outubro 2009]

[www.friendsforyouth.org](http://www.friendsforyouth.org)

In my room [Junho 2009]

<http://www.inmyroomfilm.com/>

Institute for Photographic Empowerment / Jim Hubbard [2008-2009]

[www.joinipe.org](http://www.joinipe.org)

Kids With Cameras [2008-2009]

[www.kids-with-cameras.org](http://www.kids-with-cameras.org)

Literacy Through Photography / Literacy Through Photography [2008-2009]

[www.literacythroughphotography.fotofest.org](http://www.literacythroughphotography.fotofest.org)

Mentor [Agosto-Outubro 2009]

[www.mentoring.org](http://www.mentoring.org)

PhotoVoice [2007-2009]

[www.photovoice.org](http://www.photovoice.org)

San Francisco Camerawork [2007-2009]

[www.sfcamerawork.org](http://www.sfcamerawork.org)

Shooting Back / Jim Hubbard [2007]

[www.shootingback.org](http://www.shootingback.org)

TED [2009]

[www.ted.com](http://www.ted.com)

The Mentoring Association [Outubro 2009]

[www.mentoring-association.org](http://www.mentoring-association.org)

The Nearby Café / A. D Coleman [2007]

[www.nearbycafe.com](http://www.nearbycafe.com)

The New Eyes Project / A. D Coleman [2008]

[www.k12photoed.org](http://www.k12photoed.org)

Terry Barrett

[www.terrybarrettosu.com](http://www.terrybarrettosu.com)

Unesco

<http://www.unesco.pt/>, <http://www.unesco.org>

Jim Hubbard/ Venice Arts

[www.venice-arts.org](http://www.venice-arts.org)

Youth in Focus

[www.youthinfocus.org](http://www.youthinfocus.org)

## **ANEXOS**

## *First Exposures: Youth Opportunities Through Photography*

### ***What is First Exposures?***

We are a mentoring/art education program offered free of charge by SF Camerawork to young people in our community. Our students are accepted through one of several agencies working with youth from all areas in the city, including South of Market, Bayview, Tenderloin, Fillmore and others. Our goal is to provide art education to youth from families who could not otherwise afford photography classes. Students are 11 - 18 years old and want to learn how to shoot and print photographs with the help of a mentor. While learning how to make art, the students in First Exposures also develop academic skills. In First Exposures, students are provided with cameras, learn how to work in a darkroom, go on field trips, exhibit their artwork at the end of the semester, and spend time with creative, fun and supportive people of all ages.

### ***What is a mentor?***

Each student has an individual teacher in First Exposures. That person is the student's mentor for the entire time that you are participating in the program. A mentor is like a Big Brother or Big Sister. They are photographers and educators who volunteer their time to work with a young person who wants to learn photography.

### ***What is SF Camerawork?***

SF Camerawork, a 34 year-old nonprofit center for photography, sponsors first Exposures. Camerawork has a gallery, a library, a bookstore, and several educational programs. The First Exposures class meets at Rayko Photo Center, a community darkroom located at 428 Third Street and Harrison. Rayko is within walking distance of the Montgomery BART station and many bus lines.

### ***How Can I Be a First Exposures Student?***

If you want to learn how to make your own photographs with the help of a mentor, you can be a part of First Exposures. You have to be ready to make a commitment to this fun, exciting art program and come to every single class for one semester. You may remain in the program longer than a year if you decide that you like it. Classes meet each Saturday from 10:30– 2:30 PM.

**If you have questions please call Erik Auerbach at SF Camerawork at 415.512.2020 x107**



**To participate in First Exposures you do not have to pay any money. First Exposures is an excellent opportunity for you to learn photography and have fun.**

**Here is what former First Exposures Students said about the program:**

*Working with a mentor gives me more knowledge than I get working alone. It allows me to get information and try new things and get help with things I may need to get help with. I can get "feed-back" about pictures I have taken and get to talk to someone about more than photography sometimes.*

- First semester student age 13

*Photography is fun and useful. Sometimes I get questions like "What is the right f/stop?" and I can easily answer them. Also you get special advantages when people ask you to take pictures for them, then you can really show your stuff!*

- Fourth semester student age 15

*My mentor taught me how to develop pictures and use an enlarger. He works hard with me to finish the pictures that I like. I hope I will be able to work with him again next semester.*

-First semester student, age 16

*My camera is my third eye; First Exposures is my second home, my photography – my first love.*

-Second semester student, age 15

**What you get & what you give in First Exposures.**

**You Get:**

Camera and supplies while in the program  
Breakfast and Lunch each Saturday  
Your own mentor to help you learn  
To go on exciting field trips  
The opportunity to exhibit your art  
Meet exciting new friends.

**You Give:**

Your time (Every Saturday 10:30 – 2:30)  
Commitment to learn  
Help with cleaning up and working as a group

### ***Welcome to First Exposures!***

This application could be the beginning of a great experience. First Exposures is a FREE mentoring program in photography. All accepted students will learn how to take photographs, print them in a professional darkroom, and exhibit them at the end of the year. Each student is assigned an experienced photography mentor who works with them at each session.

First Exposures meets every Saturday from 10:30am – 2:30pm from September to May. The programs total time commitment is 4 hours every Saturday. We expect all students to meet this time requirement with dedication.

Please carefully fill out this application. There is only space for 10-12 students each semester so complete the application and get the permission slips and release signed ASAP.

QUESTIONS? Call Erik Auerbach at SF Camerawork at 415.512.2020 x107.

### **First Exposures Student Application Form**

Today's date: \_\_\_\_\_

Name: (first and last): \_\_\_\_\_

Date of Birth: (month/day/year): \_\_\_\_\_

Age: \_\_\_\_\_

Who do you live with? (Please circle one): Two parents/guardians  
One parent/guardian  
Other living situation (Please explain):  
\_\_\_\_\_

Name of Parent or Guardian: \_\_\_\_\_

Address: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Home Phone Number: \_\_\_\_\_

Student Cell Phone Number: \_\_\_\_\_

Parent/Guardian Cell Phone Number: \_\_\_\_\_

Parent/Guardian Work Phone Number: \_\_\_\_\_

Other Phone Numbers: \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

Name of School: \_\_\_\_\_

List languages spoken in your home: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Contact Agency: \_\_\_\_\_

Contact person's name and phone number: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Additional emergency contact name and phone number: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Special diet/medical needs of the student: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Known allergies: \_\_\_\_\_

**First Exposures Application Form (Continued):**

1. Why do you want to learn Photography?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
2. Please tell us three reasons why you really want to participate in First Exposures.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Who do you think would be the best kind of mentor for you? All mentors are different and we try our best to match you with someone accordingly, but not all matches happen this way.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Do you think art is important? Why?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
5. If you could take one photograph of any person, place or thing in the past, present, or future, what would it be? Please explain.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
6. What do you like to do in your free time?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
7. What do you love and hate about school? Why do you love or hate these things?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
8. Your favorite and least favorite class is?

9. If you have difficulty with your homework, do you have trouble finding someone who can help you?

10. Have you ever seen a counselor to get help with a problem?

11. Will you be involved in other after-school activities during the school year? Please list these activities and the days and times that you will be participating in them.

12. What did you like about the best teacher you ever had?

13. What do you want to be in five years?

14. What do you want to be in ten years?

15. What do you want to be in forty years?

16. Name a hero: \_\_\_\_\_ is a hero because:  
(Describe why this person is a hero.)

17. How did you hear about First Exposures?

The information I have provided in this application is complete and accurate. If accepted, I will be committed to attending **all classes**.

---

Student's Signature

Printed Name

Date

## *First Exposures*

### *Parent/Guardian Permission Agreement and Release from Liability*

I, the parent/guardian of \_\_\_\_\_ give permission for \_\_\_\_\_ to participate in SF Camerawork's young people's photography program First Exposures.

In consideration for being permitted by SF Camerawork and First Exposures to participate in First Exposures, and in signing below, I understand and agree to the following:

1. Our participation in this program is voluntary.
2. I give permission for my child to leave Rayko Photo Center for Field Trips with First Exposures.
3. I understand that SF Camerawork and First Exposures shall not be liable in case of sickness, injury or death to my child.
4. I hereby authorize a representative of either SF Camerawork or First Exposures to consent to medical, surgical, hospital or even dental care for my child in the event of illness or injury which occurs during a First Exposures activity.

Known medical issues & allergies: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Yes, I give permission for my child's picture to be used by First Exposures/SF Camerawork for the purpose of public relations and program promotion.

\_\_\_\_\_ No, I do not give permission for my child's picture to be used in any publications.

Date: \_\_\_\_\_

Parent/Guardian Name: \_\_\_\_\_

Parent/Guardian Address: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Parent/Guardian Phone Number: \_\_\_\_\_

Name of Student (Your child) \_\_\_\_\_

Student's Phone Number: (if different from parent/guardian) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Signature of parent/guardian

\_\_\_\_\_  
Date

## Assignment of Copyright, Consent and Release Form

SF Camerawork is a nonprofit organization, which coordinated programs and exhibitions in photography. The First Exposures; Youth Opportunities Through Photography provides year-round photography instruction and activities, field trips, and writing programs for young people ages 11-18 at the Rayko Photo Center darkroom facilities. The First Exposures Program holds exhibits and public displays of the work produced by participants. The general public is invited to these exhibitions and events, which are, meant to showcase the work of the youth, promote the program, and to educate the public on issues concerning youth. Proceeds from photograph sales support and help maintain First Exposures.

### Assignment of Copyright:

The parties understand that the copyright for any photographs taken or writing produced as a part of the program will be shared equally by SF Camerawork and the individual photographer or writer. SF Camerawork and the individual photographers and/or writers have the right to use, publish, and license the use of any photographs and/or writing for any and all purposes. The individual signing this Agreement on behalf of the child hereby appoints SF Camerawork as its attorney in fact to execute any copyright registration or other documents consistent with this Agreement. Each party shall have the right to keep any and all income that such party receives from the use, publication or licensing for the use of any such photographs and/or writings. SF Camerawork will attempt to keep the negatives produced as part of the program at SF Camerawork facility for a period of three years. During such time, students may have access to their negatives under suitable conditions to be established by SF Camerawork. Students may print their negatives at Rayko Photo Center facilities. SF Camerawork reserves the right to make and keep indefinitely copy negatives of any of each photographer's negatives.

### Consent:

The parties hereby give permission to SF Camerawork to use any photographs in which the parties are subjects. The parties recognize that photographs in which they are subjects may be displayed and published in any form, which SF Camerawork deems fit.

### Release:

All persons participating in First Exposures and all parents and guardians of such person hereby waive forever all claim or causes of action against SF Camerawork, its paid staff and consultants and its volunteers for injury, accident, illness, or other conditions arising out of, occurring during, or connected with a Young Peoples Photography Workshop activity.

*If you do not understand this form, or if you have any questions about any part of it, please do not sign it unless and until it is fully explained to you and you fully understand and agree to all of the terms and conditions.*

I, (name of child) \_\_\_\_\_, agree to all terms and conditions listed on this page and (name of parent or legal guardian) \_\_\_\_\_ does hereby give permission so that the participant may engage in the First Exposures program, and activities which are inclusive of field trips, darkroom photo lab printing, using camera equipment, and taking photographs and preparing work for exhibition.

---

Signature of parent/guardian

---

Date

# First Exposures:

## Youth Opportunities Through Photography

### Mentor Application Form *(please type or print clearly)*

Thank you for taking the necessary time to complete this application to become a mentor in First Exposures. This form is the first step in the application process. It is also used to help match mentors with students.

Today's date \_\_\_\_\_

#### 1. BACKGROUND INFORMATION

Name: \_\_\_\_\_ Gender: \_\_\_\_\_

Address: \_\_\_\_\_

City: \_\_\_\_\_ Zip: \_\_\_\_\_

Permanent Address *(if different from above)* \_\_\_\_\_

Home Phone: ( ) \_\_\_\_\_ Business Phone: ( ) \_\_\_\_\_

Fax/Cell Phone: ( ) \_\_\_\_\_ Email address: \_\_\_\_\_

Date of Birth: \_\_\_\_\_

**Which is the easiest way to regularly contact you?**

**circle one: (work, home, email, cell, other [explain below] )**

Marital Status: \_\_\_\_\_ Spouse's Name: \_\_\_\_\_

Children: \_\_\_\_\_ Age: \_\_\_\_\_

Children: \_\_\_\_\_ Age: \_\_\_\_\_

Children: \_\_\_\_\_ Age: \_\_\_\_\_

Children: \_\_\_\_\_ Age: \_\_\_\_\_

Previous Last Names Used: \_\_\_\_\_

#### 2. RESIDENCES

Please list residences in the last 5 years:

Address/City/State	Dates
_____	_____ to _____
_____	_____ to _____
_____	_____ to _____
_____	_____ to _____
_____	_____ to _____

#### 3. EDUCATION

High School: \_\_\_\_\_ City/State: \_\_\_\_\_



Dates Attended: \_\_\_\_\_ to \_\_\_\_\_ Graduated? \_\_\_\_\_  
Post-High School:

School	Major	Dates Attended	Degree
School	Major	Dates Attended	Degree
School	Major	Dates Attended	Degree

#### 4. MILITARY SERVICE

Branch	Dates	Type of Discharge
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

#### 5. JOB HISTORY

Present Occupation: \_\_\_\_\_ Dates: \_\_\_\_\_ to \_\_\_\_\_

Work Days and Hours: \_\_\_\_\_

Employer: \_\_\_\_\_

Address: \_\_\_\_\_

Phone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_ Ext. \_\_\_\_ Name of Supervisor: \_\_\_\_\_

May we call you at work? \_\_\_\_\_

If not, why? \_\_\_\_\_

*This agency may be contacting your employer as a reference.*

Is there is any reason that you would not want us to contact your employer? If yes, please explain. \_\_\_\_\_

##### Last 2 jobs:

Position: \_\_\_\_\_ Dates: \_\_\_\_\_ to \_\_\_\_\_

Employer: \_\_\_\_\_

Address: \_\_\_\_\_

Phone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_ Ext. \_\_\_\_ Name of Supervisor: \_\_\_\_\_

May we contact this employer as a reference? \_\_\_\_\_

If not, why? \_\_\_\_\_

Position: \_\_\_\_\_ Dates: \_\_\_\_\_ to \_\_\_\_\_

Employer: \_\_\_\_\_

Address: \_\_\_\_\_

Phone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_ Ext. \_\_\_\_ Name of Supervisor: \_\_\_\_\_

May we contact this employer as a reference? \_\_\_\_\_

If not, why? \_\_\_\_\_

#### 6. ANTICIPATED FUTURE CHANGES

Do you know or have any reasonable expectation of any future changes in your family status, vocation, or residence: \_\_\_\_\_  
If yes, please explain. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## 7. PREVIOUS APPLICATION

Have you ever previously applied to be a volunteer with First Exposures? \_\_\_\_\_  
If yes, please explain. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## 8. MEDICAL HISTORY

Major Illness/Medical Problems	Treatment	Dates
_____		
Do you take any special medication? _____		
If yes, please explain. _____		

Have you ever sought counseling or psychological treatment of any type? \_\_\_\_\_  
If yes, please explain. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Have you ever had any problems with the use of alcohol or drugs? \_\_\_\_\_  
If yes, please explain. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## 9. TRANSPORTATION

Are you a licensed driver? \_\_\_\_\_  
If yes, do you have your own transportation? \_\_\_\_\_  
Driver's license or other ID# \_\_\_\_\_  
Do you carry liability insurance? \_\_\_\_\_

*First Exposures will need a copy of your insurance certificate for our files.*

Driving Record (Must be completed, in addition to driving record submission)	
Infraction	Date
_____	

First Exposures will need a copy of your driving record. You can obtain a copy at any DMV office.

Are you willing and/or able to help *First Exposures* with young person transport? \_\_\_\_\_  
(DRIVERS MUST CARRY PERSONAL LIABILITY AND PROPERTY INSURANCE TO DO SO).

## 10. REFERENCES

List 4 references, including 1 relative, 1 professional, and 2 friends you have known for at least 2 years.

1. Name: \_\_\_\_\_ Relationship: \_\_\_\_\_  
City, State: \_\_\_\_\_  
Home Phone: ( ) \_\_\_\_\_ Business Phone: ( ) \_\_\_\_\_  
Email: \_\_\_\_\_
2. Name: \_\_\_\_\_ Relationship: \_\_\_\_\_  
City, State: \_\_\_\_\_  
Home Phone: ( ) \_\_\_\_\_ Business Phone: ( ) \_\_\_\_\_  
Email: \_\_\_\_\_
3. Name: \_\_\_\_\_ Relationship: \_\_\_\_\_  
City, State: \_\_\_\_\_  
Home Phone: ( ) \_\_\_\_\_ Business Phone: ( ) \_\_\_\_\_  
Email: \_\_\_\_\_
4. Name: \_\_\_\_\_ Relationship: \_\_\_\_\_  
City, State: \_\_\_\_\_  
Home Phone: ( ) \_\_\_\_\_ Business Phone: ( ) \_\_\_\_\_  
Email: \_\_\_\_\_

## 11. LEGAL HISTORY

Have you ever been arrested? \_\_\_\_\_

If yes, please explain. \_\_\_\_\_

Offense

Date

Action

\_\_\_\_\_

Have you ever been investigated and/or charged with child abuse or neglect? \_\_\_\_\_

If yes, please explain. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Have you ever been investigated for and/or charged with crimes against children? \_\_\_\_\_

If yes, please explain. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Have you ever been investigated for and/or charged with assault? \_\_\_\_\_

If yes, please explain. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Have you ever been investigated for and/or charged with any other offenses? \_\_\_\_\_

If yes, please explain. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

First Exposures mentors, like most youth service providers, are fingerprinted. Do you object to First Exposures checking with the appropriate public authorities (eg. police, courts and DMV, etc.) for matters of public record regarding your criminal background or history? *(If you object to this please explain on a separate sheet of paper)* **Y/N**

## **12. PERSONAL DATA**

What are some of the values and beliefs that are of special importance to you?

How do you feel these relate to working with young people?

Please list hobbies and activities that you enjoy.

Do you have any special training or skills?

Please list language skills.

Please list any professional memberships, community organization affiliations, etc.

Please describe any paid or volunteer experiences you have had as a teacher or educator.

### **Photography Experience:**

Do you have an academic background in photography? If yes, please describe.

Do you have a professional background in photography? If yes, what is it?

Do you have an artistic background in photography? If any, what is your experience?

Please describe your darkroom experience and any related technical or lab experience that you may have had.

What role did photography or other art forms play in your life as a child or teenager?

**Working With Youth:**

Please describe any paid or volunteer experience you have had working with youth.

Have you raised or helped to raise young people in your family or a friend's family?

What kinds of youth oriented activities do you like to spend time doing?

Describe any experience that you may have had with at-risk or disadvantaged youth.

What do you think are the best and worst things about being 14 years old?

**Mentoring:**

Have you ever had a mentor yourself?

How would you describe a mentor?

Why do you want to be a mentor?

Would being a mentor contribute to any long-term goals (both professional or personal) that you may have? Please explain.

What do you think will be the biggest obstacle to overcome when trying to establish a relationship with a young person whose background may differ from yours?

**More Questions:**

How did you hear about First Exposures?

How would you describe your ethnic or cultural background?

Describe any kind of experiences that you have had working with low income and/or at-risk communities

Do you have any volunteer experience that is not related to education or youth?

Mentors are encouraged to help with the syllabus and actual teaching of the classes. Are you interested in leading class discussions at least once a semester? **Y/N**  
If Yes, any subjects in particular?

Would you prefer to work with someone aged  
**11 - 13** or **13 – 18** or **no preference?** *(Circle one)*  
*Why?*

Are you able to commit to attending a 3-4 hour new mentor orientation and one training seminar near the beginning of each semester?  
*(At least two weeks notice for the training seminar)* **Y/N**

Are you able to commit to the regular weekly, four and a half hour class meetings?  
**(Saturdays, 10:00 – 2:30 PM, every weekend except public school holidays corresponding roughly to the school year)** **Y/N**

Are you able to commit to attending approximately one additional meeting/ training seminar per semester (as needed for planning, review, etc.)? **(There would be advance notice.)**  
**Y/N**

Do you have any additional comments or information, which could be helpful while reviewing your application?

We have recently made improvements to our application process and would appreciate any comments or suggestions. *(feel free to write on the back or on another sheet of paper)*

**PLEASE READ BEFORE SIGNING**

First Exposures does not discriminate according to race, religion, physical handicap, sex preference or economic status.

I hereby apply for membership as a volunteer in First Exposures. I understand First Exposures will interview me about my background, motivation, expectations, and other personal qualities that might have a bearing on whether I would be an appropriate volunteer. I agree to provide First Exposures with a copy of my driving record from the DMV and with proof of automobile insurance. I further agree to undergo a fingerprint check so that First Exposures can do a criminal background check. I understand that First Exposures will review references and will investigate any and all facts concerning my qualifications for becoming a volunteer. I certify that all of the information provided by me in this application is complete, true, and accurate. I acknowledge that intentional omission or falsification of information will be cause for refusal of placement or immediate dismissal at any time during the period of my placement.

I understand that First Exposures has to take the best interests of the children into consideration first. Further, I understand that I am not obligated, if called upon, to perform the volunteer services applied for and First Exposures is not obligated to assign or to actively seek to assign me to a volunteer position.

I understand that the statements I make to the staff of First Exposures will be held confidential within the agency, unless disclosure is required by law. Specifically, I understand that incidents of child abuse and molest, past or present, or threat of harm to oneself or others are issues that must be reported to proper authorities.

I understand that certain information about me will be discussed with the parent/guardian of the child with whom I am matched. If there are things about me that I do not want repeated, it is my responsibility to discuss this with the First Exposures staff.

I agree to keep information discussed with me regarding a potential any student confidential. I will not discuss this information with any other person other than the assigned professional staff of First Exposures.

I understand that my application will not be considered unless it is complete and signed and until the required supplemental information is submitted and completed.

I agree to notify First Exposures immediately of any changes in the information provided in the application process, including, but not limited to legal status, driving record, job change, address change, telephone, name change, or marital status.

***This application and any additional information gathered will remain the property of First Exposures.***

Signature: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_

Printed Name of Applicant: \_\_\_\_\_



## **ANEXO III**

PROJECTOS First Exposures, San Francisco Camerawork

### **Junho, 2009**

'ZINES

Adobe Books Backroom Gallery

### **Março/Abril, 2009**

TOLERANCE

Rotunda, Eslováquia

Billboards go to Europe.

Exhibition curated by Janeil Engelstad

### **Janeiro/Março 2009**

UNITED IN NIMA: BAY AREA AND GHANAIAN YOUTH SHARE LIVES  
THROUGH THE LENS

Exhibition curated by Erik Auerbach, Jamie Lloyd, and Vivian Chan

### **Junho/Julho, 2008**

YOU MUST BE MISTAKEN

MISunderstood and MISrepresented

First Exposures exhibition at the San Francisco Public Library

### **Junho/Agosto, 2007**

FIRST EXPOSURES: BAY AREA YOUTH PHOTOGRAPHY

First Exposures exhibition at Mills College Art Museum

Curated by students in Mills' Museum Studies Workshop, in consultation with  
Sharon E. Bliss and Terrie Vevea

### **Mai, 2007**

EXPOSING IDENTITIES

First Exposures exhibition at The Contemporary Jewish Museum

Curated by Erik Auerbach

**Setembro/Novembro, 2005**

FIRST EXPOSURES: LOOKING BACK, LOOKING IN  
First Exposures exhibition At Zeum

**2004**

FIRST EXPOSURES BILLBOARD PROJECT  
Clear Channel Outdoor, San Francisco City Hall

COLOR CLASS

**2003**

Web Project

**2002**

OUT OF CHARACTER: YOUNG ARTISTS RESPOND TO BEN KATCHOR  
Exhibition at Judah L. Magnes Museum  
CONTACT  
Exhibition at Harvey Milk Photo Center

**2001**

CLICK!  
Harvey Milk Photo Center  
DREAMS  
Boys and Girls' Club  
OUT OF THE ORDINARY  
Harvey Milk Photo Center  
MY OWN PRIVATE EYE: Youth Photographers Explore San Francisco  
Colaboration with the Comtemporany Jewish Museum

**2000**

FLASHBACK  
RayKo Photo Center

**1999**

CAMERA LURK

Zeum Community Gallery

V.I.P. (VERY IMPORTANT PHOTOGRAPHY)

San Francisco City Hall

**1998**

BOOKS

SF Camerawork Bookstore

YOUTH VOICES

Music Annex Gallery

**1997**

FIRST EXPOSURES

Adolph Gasser

THE WAY I SEE IT

First Exposures: SF Camerawork

Tenderloin Afterschool Program

Friends of Photography

Collision Outreach

Guerrero House

Ground Zero: Healing Kids

Avenues for Independence: Larkin Street

From the Familiar: IC chng

Group Home Hunters Point Girls Photo Workshop: SF Education Services

**1996**

THE SHADOWS OF NATURE

Randall Museum

FIRST EXPOSURES

SF Arts Commission e corredores do San Francisco City Hall

MAYOR'S SUMMIT FOR YOUTH AND CHILDREN

Yerba Buena Gardens

## ANEXO IV

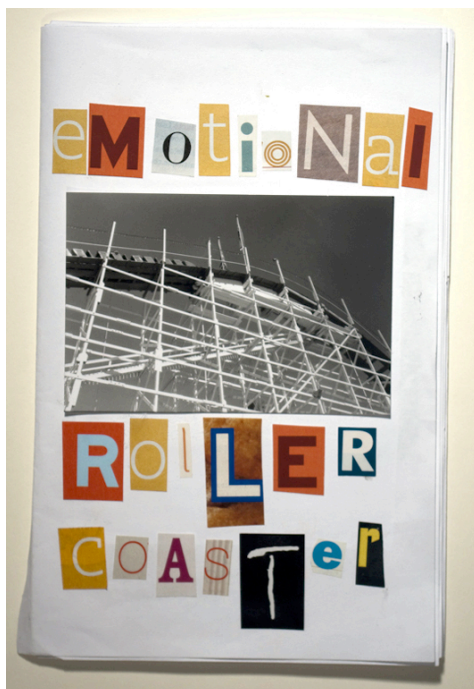
ZINES © 2009, San Francisco Camerawork, First Exposures



Márcio Ramirez, 16 anos



Tanashati Anderson, 16 anos



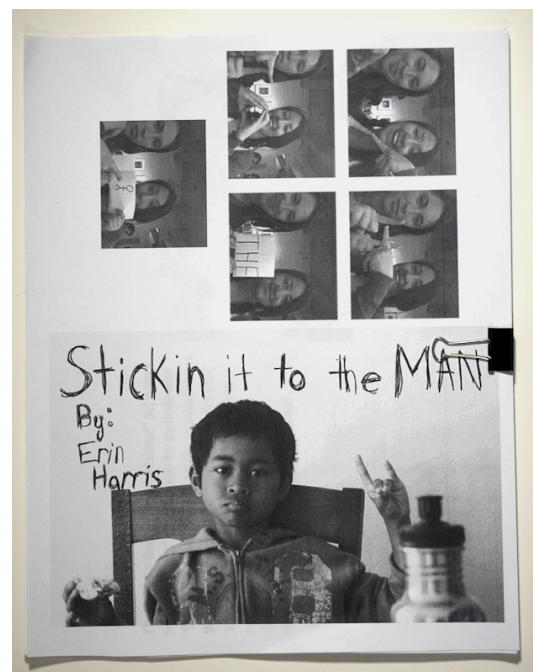
Daniella Espinoza, 18 anos



Isabella Molina, 15 anos



Gregory Lawrence, 11 anos



Erin Harris, 16 anos



## ANEXO V

PHOTOSHARES © 2009, San Francisco Camerawork, First Exposures



# *First Exposures: Youth Opportunities Through Photography*

## *Certificate of Completion*

*This hereby certifies that*

*Ly Ly Lam*

*Has successfully completed the Spring 2009 Semester as a Student.  
Thank you for your hard work, dedication to photography, and your commitment to  
First Exposures. We hope you continue to pursue your talent in photography.*

---

*Erik Auerbach, Education Coordinator*

---

*Susan Palladino, Mentor*

---

*Tibora Girczye-Blum, Photography Instructor*